Psychologia

H. DE RAAF

PSYCHOLOGJA ELEMENTARNA

PRZEŁOŻYLI Z NIEMIECKIEGO
K. KRÓL I I. MOSZCZEŃSKA

WYDANIE CZWARTE

PRZEKŁAD Z TRZECIEGO WYDANIA TŁUMACZENIA NIEMIECKIEGO, DOKONANEGO WEDŁUG DWUNASTEGO WYDANIA ORYGINAŁU HOLENDERSKIEGO

PRAWDA A PRACĄ

1920
WYDAWNICTWO M. ARCTA W WARSZAWIE
POZNAŃ, PLAC WOLNOŚCI 7 — LUBLIN, NAMIESTNIKOWSKA 2
WILNO, KSIĘGARNIA STOWARZ. NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

PSYCHOLOGJA ELEMENTARNA

H. DE RAAF

PSYCHOLOGJA ELEMENTARNA

PRZEŁOŻYLI Z NIEMIECKIEGO

K. KRÓL I I. MOSZCZEŃSKA

WYDANIE CZWARTE

PRZEKŁAD Z TRZECIEGO WYDANIA TŁUMACZENIA NIEMIECKIEGO, DOKONANEGO WEDŁUG DWUNASTEGO WYDANIA ORYGINAŁU HOLENDERSKIEGO

1920

WYDAWNICTWO M. ARCTA W WARSZAWIE

POZNAŃ, PLAC WOLNOŚCI 7 — LUBLIN, NAMIESTNIKOWSKA 23, WILNO, KSIĘGARNIA STOWARZ. NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO.

CZCIONKAMI DRUKARNI „GŁOSU NARODU“ W KRAKOWIE.

Przedmowa do 1-go i 2-go wydania przekładu w r. 1902.

Książka niniejsza, opracowana poglądowo, z zastosowaniem do pedagogji, odznacza się niezmiernie przystępnym i jasnym wykładem, tak iż służyć może za pierwszy podręcznik dla pragnących zabrać znajomość z psychologją, gałęzią wiedzy niezbędną dla każdego wykształconego wychowawcy. Wydrukowana w oryginale holenderskim po raz pierwszy w r. 1882, miała w swej ojczyźnie już dziewięć wydań: w ciągu ostatnich lat kilku (od r. 1897) tłumaczenie jej niemieckie wyszło już dwa razy; nadto przełożono ją na język serbski i na włoski. Okoliczności tych niepodobna nie poczytywać za pośrednią wskazówkę co do wartości książki.

Autor jest zwolennikiem filozofji Herbarta. Postrzeże to z łatwością sam czytelnik „Psychologji“ Raafa, kiedy przejdzie do studjowania dzieł innych, do których ta książka otworzy mu wrota.

TŁUMACZE.

* * *

Do wiadomości, podanych w powyższej przedmowie dołączyć możemy następujące wielce wymowne szczegóły. W r. 1906 ukazało się już dwunaste z rzędu wydanie oryginału tej książeczki, nazwanej w Niemczech „dobrą książką z Holandji“; w r. 1908 wyszło trzecie wydanie przekładu niemieckiego, który służył za podstawę do niniejszego tłumaczenia. Do wspomnianych wyżej przekładów na obce

języki przybyło tłumaczenie węgierskie (do r. 1904 miało już dwa wydania) i chorwackie (w r. 1908). Autor wprowadził do najnowszego wydania poprawki i uzupełnienia, nakazane przez postęp nauki; ważniejsze z nich dotyczą: rodzajów nauk psychologicznych, nauki o czuciu i ruchu, typów pamięciowych i zaburzeń mowy. Oczywiście, uwzględniliśmy je wszystkie w przekładzie polskim.

Warszawa, w listopadzie 1910.

WSTĘP.

Z duszą i bez duszy. Człowiek jest istotą, obdarzoną duszą; żyje świadomie, t. z. wie, **że** żyje i **jak** żyje. Natomiast roślina i materja martwa nie ma duszy. Duszę, ducha, który człowieka ożywia, wyobrażamy sobie jako coś niematerjalnego, jako siłę.

Stan duszy. Znajomość przedmiotów materjalnych oraz naszego własnego ciała zdobywamy przez postrzeganie zmysłowe. Duszy jednakże nie możemy postrzegać bezpośrednio; możemy tylko poznawać jej objawy. Każdy z nas ma świadomość tego, że widzi lub słyszy, że myśli i rozpoznaje, cieszy się lub smuci, pożąda lub doświadcza odrazy. Te zjawiska, uświadamiane przez nas jako objawy naszej duszy, nazywamy **stanami duszy** lub **formami świadomości.**

Nauka o duszy. Naukę o tych zjawiskach nazywamy **nauką o duszy**, czyli **psychologją.** Jeżeli się ona opiera na tem, czego się o stanach duszy dowiadujemy, jest nauką doświadczalną, tak samo jak nauka o przyrodzie. W książce tej zajmować się będziemy w szczególności **nauką doświadczalną o duszy** (czyli psychologją empiryczną). Pamiętać jednak należy, że przez samo czytanie tej książki nie można zdobyć znajomości stanów duszy, lecz że każdy musi się starać uzupełnić ją doświadczeniami, czerpanemi z własnego życia przez uważne badanie zmian, jakie zachodzą w jego świadomości.

Ta wewnętrzna obserwacja jest głównem źródłem znajomości naszych stanów duszy. Obok niej obserwowanie innych i czytanie dzieł posiadających wartość pod względem psychologicznym (Biblji, życiorysów wybitnych osób, poezyj, zwłaszcza dramatów i powieści, bogatych w obrazy starć duchowych) posiada wielkie znaczenie dla psychologji.

„Jeśli chcesz sam siebie zrozumieć, patrz na postępowanie innych; jeśli chcesz zrozumieć innych, spojrzyj we własne serce.“

Oddzielne gałęzie wiedzy psychologicznej.

a) W psychologji wychowawczej środkiem ciężkości w studjach psychologicznych jest obserwacja i badanie stanów duchowych dziecka. Stąd też dla nauczycieli i wychowawców, którzy w swoim zakresie pragną skutecznie oddziaływać na duszę dziecka, największe znaczenie posiada psychologja dziecka z jej obserwacjami psychologicznemi nad dziećmi i studjami nad właściwościami, różnemi zdolnościami duchowemi i charakterem dzieci, tudzież nad stopniowym rozwojem ich życia duchowego. Dla pedagogji, jako umiejętności kształcącej przyszłego człowieka, psychologja dziecka, z którego ma wyrość przyszły człowiek dojrzały, jest podstawą. Otóż **psychologja dziecka** *jest właściwą* **psychologją wychowawczą.**

b) Samą obserwację własnych i cudzych stanów duchowych można też wesprzeć i uzupełnić zapomocą umyślnie podjętych prób i dowolnie przeprowadzonych doświadczeń. Badania te zwracają się albo na same zjawiska świadomości, albo na procesy fizjologiczne, znajdujące się w najściślejszym związku ze zjawiskami psychicznemi, np. rodzaj i szybkość działania narządów zmysłów, trwałość takich procesów i zdolność do tego, związek między wyobrażeniami, uwaga, objawy zmęczenia i t. d. Jeżeli się psychologja opiera na fizjologji (nauce o funkcjach życiowych w organizmie) i przy rozważaniu zjawisk duchowych uwzględnia szczególnie związane z niemi przez

wzajemne oddziaływanie zjawiska cielesne, mianowicie w mózgu, to przechodzi w **psychologję fizjologiczną.** Jeżeli, obserwując zjawiska psychiczne i fizjologiczne, posługuje się jeszcze doświadczeniami, to nazywamy ją także **psychologją doświadczalną** (eksperymentalną).

c) Rozważając wszelkie stany duchowe, myślimy zazwyczaj przedewszystkiem o normalnych stosunkach u zdrowych ludzi. Lecz studjując psychologję, powinniśmy zwracać uwagę także na chorobliwe (patologiczne) stany i zboczenia od normalnego biegu życia duchowego ludzi, gdyż takie nienormalne zjawiska psychiczne, zwłaszcza w dzieciach, napotykamy w rozmaitych postaciach, a w wychowaniu i kształceniu sprawiają nam one szczególne trudności. Wadami dzieci i ich leczeniem pedagogicznem zajmuje się **patologja wychowawcza,** czyli nauka o wadach dzieci.

Rozróżnianie form świadomości. Gdy wymawiamy słowa: trójkąt, morze, latać, wyobrażamy sobie coś jasno określonego; i tak, w pierwszym wypadku — figurę, zamkniętą trzema linjami, w drugim — wielką wodę, w trzecim — ruch skrzydlatych zwierząt w powietrzu.

To wyobrażanie jest stanem duszy, czyli jedną z form świadomości.

Jeżeli słyszymy, jak chory jęczy z bólu, mamy dla niego współczucie; jeżeli nad głową naszą wisi jakie nieszczęście, doznajemy obawy; jeżeli nas spotka szczęście, radość napełnia nasze serce; krzywda, wyrządzona przez nas komu, budzi w nas żal.

To odczuwanie jest drugą formą świadomości.

Spragniony pożąda napoju, głodny — pokarmu, chory tęskni za odzyskaniem zdrowia, a więzień za wolnością; chciwy ugania się za złotem, a wojownik za sławą.

To pożądanie jest trzecią formą świadomości.

Rozróżniamy zatem trzy formy świadomości, czyli rodzaje stanów duszy. „Jest coś, co wydaje się, że się tylko w nas dzieje bez żadnego przytem widocznego, czynnego czy biernego, nakładu siły; jest to wyobrażanie. Coś innego znów zdaje się, że się dzieje z nami, tak iż przytem cierpimy; jest to odczuwanie. Jeszcze coś innego zdaje się, że z nas pochodzi, jako nasze właściwe działanie; możemy to nazywać w ogólności usiłowaniem". (Drobisch: „Empirische Psychologie"). Różnicę między oddzielnemi formami świadomości może każdy z łatwością uznać, jeżeli pomyśli o trzech następujących zjawiskach: o **uczuciu** radości, jakiej doznaje podczas radosnej uroczystości rodzinnej; o **wyobrażeniu** tej radości na wspomnienie owych chwil wesołych; i o **pożądaniu**, żeby się powtórzyły tego rodzaju wrażenia.

Podział. Te trzy formy świadomości (wyobrażenie, uczucie i pożądanie) pozostają w ścisłym związku ze sobą; jedna jest od drugiej zależną, t. j. jedna z drugiej wynika. Stanie się to dla nas jasnem, gdy rozważymy:

1. Jak powstają wyobrażenia.
2. Jak się zacierają i znowu powracają do świadomości.
3. Co czynimy rozmyślnie z naszemi wyobrażeniami.

Dlatego też w naszym podręczniku rozpatrywać będziemy:

I. Tworzenie się wyobrażeń.
II. Ruch wyobrażeń.
III. Myślenie zapomocą wyobrażeń.

CZĘŚĆ I.

POWSTAWANIE WYOBRAŻEŃ.

1. Rodzaje wyobrażeń.

Postrzeganie. Nauczyciel rysuje trójkąt na tablicy; skoro tylko uczniowie zwrócą wzrok na figurę, postrzegają ją i w ich duszy powstaje wyobrażenie trójkąta. Nauczyciel zaśpiewa jaki dźwięk; uczniowie słyszą go i zdobywają tym sposobem wyobrażenie dźwięku.

Te przykłady wskazują nam, że z pomocą narządów cielesnych, w tym wypadku oka i ucha, mogą w naszej świadomości powstawać wyobrażenia. Codzienne doświadczenie poucza nas dostatecznie, że w ten sposób, mianowicie przez czucia, dostaje się do naszej świadomości wiele wyobrażeń. W powyższych przykładach uczniowie mają czucie czarnej płaszczyzny, trzech białych linij, a potem dźwięku. Dowiadują się nadto, że czucia zostały wywołane przez rozmaite rzeczy ze świata zewnętrznego. Wiązać czucia z owemi rzeczami znaczy postrzegać rzeczy. Skoro tylko uczniowie uświadomią sobie te czucia i postrzeżenia, powstaje w nich wyobrażenie trójkąta i dźwięku.

Powstawanie wyobrażenia przez czucia nazywamy **postrzeganiem.**

Wyobrażanie. Uczniowie mogą sobie wyobrażać trójkąt jeszcze i wtedy, gdy nauczyciel zetrze go z tablicy; mogą sobie jeszcze wyobrażać dźwięk, nawet kiedy go już nie słyszą; mogą sobie wyobrazić literę *a* (jeśli ją poprzednio widzieli), chociaż jej nauczyciel nie wyrysuje.

Z tych przykładów wynika, że i bez pomocy organów zmysłów mogą się w naszej świadomości tworzyć wyobrażenia. Nawet kiedy już nie postrzegamy rzeczy ze świata zewnętrznego, pozostają w duszy ich wspomnienia obrazowe. Ze stanu nieświadomości, w jakim się znajdują, możemy je znów wywołać w naszej świadomości bez powtarzania już samego czucia.

Powstawanie wyobrażeń bez czuć zmysłowych nazywamy **wyobrażaniem.**

Przy postrzeganiu zatem musi coś materjalnego wywoływać nasze czucie, np. tablica i linje, kredą nakreślone; przy wyobrażaniu dzieje się inaczej.

Powtórzenie. W jaki sposób mogą w naszej świadomości powstawać wyobrażenia? Jak się nazywają dwa rodzaje wyobrażania? Co nazywamy postrzeganiem? Kiedy człowiek nie może postrzegać? Co znaczy wyobrażenie?

Zastosowanie. Jaki jest stosunek między postrzeganiem a wyobrażaniem? Co możemy postrzegać w arkuszu papieru? w kawałku ciasta? w szybie?

2. Czucie.

Przyczyna i skutek. Grosz, pocierany szybko o stół, rozgrzewa się.

Rozgrzewanie następuje po pocieraniu; oba te zjawiska znajdują się zatem względem siebie w pewnym określonym stosunku w czasie, t. j. jedno jest wcześniejsze, drugie późniejsze. Mamy jednak na myśli jeszcze inny rodzaj ich wzajemnego stosunku; mówimy bowiem, że ogrzanie wywołane zostało przez pocieranie. Nazywamy

tedy tarcie przyczyną ciepła, a to ostatnie skutkiem tarcia.

Tak też i przy wszelkich innych zjawiskach (również i w życiu duszy) przyjmujemy przyczynę.

Przyczyną nazywamy to, przez co wywołuje się zjawisko.

Podnieta. Kiedy stukniemy w stół, słyszymy odgłos; gdy się zbliżymy do ognia, czujemy ciepło; gdy zwrócimy wzrok na palącą się lampę, widzimy światło.

I tutaj mamy na myśli związek przyczynowy między stukaniem a czuciem dźwięku, paleniem się ognia a czuciem ciepła, płonącą lampą a czuciem światła. Ten związek tłumaczą nam nauki przyrodnicze, a w szczególności anatomja i fizjologja. W ciele naszem znajduje się pień nerwów (mózg i rdzeń pacierzowy), od którego rozchodzą się niezliczone włókna nerwowe po całym organizmie aż do samej prawie jego powierzchni. Ten pień nerwowy razem z jego rozgałęzieniami nazywamy systemem nerwowym. Jako organ duszy, system nerwowy pośredniczy we wzajemnem oddziaływaniu na siebie duszy i ciała.

Psychologję poprzedza znajomość anatomji i fizjologji układu nerwowego. Ale temi rzeczami nie możemy się tutaj zajmować; należy to do specjalnych dzieł w tym przedmiocie.

To, co działa na nerwy i pobudza je, nazywamy podnietą.

Tak naprzykład, fale powietrza działają na nerwy słuchu i wywołują czucie dźwięku; zatem fale powietrza (fale dźwiękowe) nazwiemy podnietą tego czucia.

Czucie. Podniety, działające na nas, drażnią przedewszystkiem nerwy, kończące się w organach zmysłów. Te przenoszą następnie podrażnienie do centrum systemu nerwowego, t. j. do mózgu. Tu dopiero zewnętrzna podnieta nerwów wywołuje wewnętrzny stan duszy, czyli

czucie. Że ono powstaje, o tem wiemy; w jaki sposób jednak podnieta wywołuje czucie, to jest dla nas tajemnicą. Przy każdem czuciu zachodzą zatem trzy fakty:

a) Działająca na nerwy z zewnątrz podnieta (zjawisko fizyczne albo chemiczne).

b) Podrażnienie nerwów i przeniesienie tego podrażnienia do mózgu (zjawisko fizjologiczne).

c) Uświadomienie czucia (zjawisko psychiczne).

Czucie jest to natychmiastowa zmiana w świadomości, wywołana przez podrażnienie nerwów; mówiąc inaczej: Czucie jest oddziaływaniem (reakcją, odpowiedzią) duszy na podnietę nerwową.

Każde czucie bywa wywoływane przez podnietę nerwową. Ale nie można tego powiedzieć naodwrót. Jakimże to sposobem?

Rodzaje czuć. Przy niektórych chorobach doznajemy bólu głowy, trudności przy oddychaniu, znużenia w mięśniach.

Przyczyny tych i podobnych czuć szukamy nie nazewnątrz, lecz w naszym własnym organizmie; stan niektórych części naszego ciała oddziaływa na nasze nerwy jako podnieta.

Czujemy podmuch wiatru, słyszymy szmer liści, widzimy zieloność łąki i czujemy zapach kwiatów.

Przyczyny tych czuć szukamy nazewnątrz; zjawiska zewnętrznego świata działają tu jako podniety na nerwy naszych zmysłów.

Dlatego rozróżniamy dwa rodzaje czuć:

1. Czucia życiowe, wywołane przez wewnętrzne podniety.
2. Czucia zmysłowe, wywołane przez podniety zewnętrzne.

Czucie i ruch. Zauważywszy, że osa chce nam usiąść na ręce, cofamy szybko rękę albo uderzamy osę. Słysząc, że ktoś puka do drzwi, wołamy: „Proszę wejść!“ albo wstajemy i otwieramy drzwi.

Przykłady te dowodzą, że podniety zewnętrzne poruszają naszą duszę i budzą w niej czucia, tudzież że dusza reaguje na nie i powoduje ruchy naszego ciała. Tak więc ciało oddziaływa na duszę, a dusza na ciało. To działanie i odwrotne oddziaływanie dokonywa się za pośrednictwem dwojakich nerwów. Wszystkie nerwy, przenoszące podrażnienia nerwowe od obwodu do centrum układu nerwowego, nazywają się **nerwami czucia** czyli **sensorycznemi.** Równolegle z niemi biegną nerwy, rozgałęziające się po ciele od mózgu do rdzenia pacierzowego i wprawiające w ruch mięśnie. Nazywamy je **nerwami ruchu** albo **motorycznemi.** Pierwsze działają dośrodkowo i wywołują czucia, drugie odśrodkowo i wywołują ruchy. Nasze czucia i ruchy oddziaływają na siebie ciągle wzajemnie.

Powtórzenie. Co nazywamy przyczyną? Co to jest podnieta? Na co działa podnieta? Skąd mogą pochodzić podniety? Co to jest czucie? Jakie fakty można odróżniać przy powstawaniu czucia? Jak można dzielić czucia? Co to są czucia życiowe? Co to są czucia zmysłowe? Jak powstają ruchy?

Zastosowanie. Do jakiego rodzaju czuć zaliczymy czucie białości, pragnienia, kurczu, szorstkości, kwasu, ciśnienia, głośnego lub cichego dźwięku, zmęczenia, zapachu róży, bólu zębów, ciemności?

3. Czucia życiowe.

Czucia organiczne. Jeżeli przez dłuższy czas niejemy, doznajemy czucia głodu; jeżeli długo pracujemy lub przebędziemy daleką drogę, doznajemy znużenia i pragnienia.

W przykładach tych zaznaczamy naprzód pewne stany organizmu. Stany te są przyczyną czucia. Czucia, otrzymywane w ten sposób, objaśniają nas o stanie naszego ciała. Czujemy nie tylko, że żyjemy, ale także, iż

jesteśmy mniej lub więcej zdrowi lub chorzy. Dlatego czucia te nazywamy **życiowemi**. Nazywają je też barometrem życia. (Czy ta nazwa jest słuszna?). Ponieważ stan naszego ciała jest wynikiem tak zwanych czynności organicznych (oddychania, trawienia, krążenia krwi, przemiany materji), zatem nazywamy czucia życiowe także **czuciami organicznemi**.

Czucie mięśniowe. Jeżeli schylimy lub odwrócimy głowę, jeżeli podniesiemy ramię lub wyprostujemy nogę, jesteśmy świadomi tych ruchów. Jeżeli śpiewamy lub mówimy, czujemy ruch narządów mowy.

Mamy możność dowolnego wprawiania w ruch pewnych części naszego ciała zapomocą nerwów ruchu, wychodzących z mózgu i rdzenia pacierzowego. Ruchy te wykonywamy przez ściąganie lub rozluźnianie mięśni i dlatego nazywamy je ruchami mięśniowemi. Te ruchy uświadamiamy sobie przez czucia. Tak np. czujemy większe lub mniejsze ruchy palców przy pisaniu lub graniu na fortepianie. Te czucia życiowe, które zawdzięczamy ruchom mięśni, nazywamy **czuciami mięśniowemi**.

Znaczenie jednych i drugich. Przez czucia organiczne poznajemy stan zdrowia swojego ciała. Doktór może z ich pomocą określić przyczyny choroby i znaleźć na nią odpowiednie środki lecznicze. Dzięki czuciom mięśniowym uczymy się powoli coraz lepiej wykonywać ruchy. Małe dziecko z ich pomocą uczy się stać, chodzić i trzymać się prosto. Linoskoka mogą czucia mięśniowe uchronić od upadku.

Powtórzenie. Jak dzielimy czucia życiowe? Co to jest czucie organiczne? Co to jest czucie mięśniowe? Co uświadamiamy sobie dzięki czuciom organicznym? a co dzięki czuciom mięśniowym?

Zastosowanie. Do jakiego rodzaju czuć życiowych należy ból żołądka, czucie zgięcia kolana, kurczu mięśni, dreszczów, marszczenia czoła, gorączki, załamania rąk, zasychania w gardle?

4. Czucia zmysłowe.

Narządy zmysłów. Rano budzimy się. Skoro tylko otworzymy oczy, **widzimy**, że jest jasno i że słońce świeci przez okno; **słyszymy** turkot powozów na ulicy i głosy przechodniów; **czujemy** zimno wody, którą się myjemy; **wąchamy** zapach mydła, używanego do mycia, a wkrótce potem **smakuje** nam kawa ranna.

Doświadczenie uczy nas, że codziennie doznajemy mnóstwa czuć tego rodzaju. Dochodzą nas one za pośrednictwem pewnych części naszego ciała, mianowicie: **oka, ucha, skóry, nosa i języka**, na które działają pewne podniety ze świata zewnętrznego.

Te części ciała służą duszy jako środki zaznajomienia się ze światem zewnętrznym i nazywają się **narządami zmysłów**, albo organami zmysłów. Czucia im odpowiadające nazywamy **widzeniem, słyszeniem, dotykaniem, powonieniem i smakowaniem**. Z czucia możemy wnosić, czy narządy zmysłów są w dobrym, czy w złym stanie. Że niektórzy ludzie widzą słabo lub nie widzą wcale, zależy to od ich oczów albo nerwów wzrokowych; że niektórzy są głusi, pochodzi to stąd, że ich uszy albo nerwy słuchowe nie są zdrowe. Kto ma zdrowe organa zmysłów i zdrowy układ nerwowy, posiada pięć zmysłów, mianowicie: **wzrok, słuch, dotyk, powonienie i smak**. Narządy zmysłowe widzenia, słyszenia, powonienia i smakowania znajdują się w głowie i są tu ściśle umiejscowione. Nazywamy je **oddzielnemi zmysłami**. Natomiast uczucie, które w nas przez liczne, po wszystkich częściach ciała, zwłaszcza do zewnętrznej skóry, dochodzące nerwy czuciowe wywołują czucia dotyku, ucisku i temperatury, nazywamy **zmysłem ogólnym czyli zmysłem skóry**.

Podniety. O istocie różnych podniet nic nam nie mówią same czucia, jednakże nauki przyrodnicze dostarczają nam następujących wskazówek:

a) Wszechświat przenika pewna materja, którą nazywamy e t e r e m. Ruchy tego eteru, wywołane przez tak zwane ciała świecące, np. słońce, płonącą lampę, działają jako podniety na końce naszych nerwów wzrokowych, mieszczące się w siatkówce naszego oka.

b) Ziemię otacza powłoka p o w i e t r z n a. Powietrze można wprawić w ruch, np. przez uderzanie w dzwon, dęcie we flet, trącanie struny. Te ruchy powietrza (fale dźwiękowe) docierają do naszego ucha i działają jako podniety na nerwy słuchu w uchu wewnętrznem.

c) Jeżeli p ł y n y, w których są rozpuszczone ciała stałe, np. wino, woda z cukrem, zetkną się z naszym językiem, wtedy drażnią kończące się tamże nerwy smaku.

d) Ciała l o t n e lub bardzo rozdrobnione ciała stałe dostają się wraz z powietrzem do naszego nosa i podniecają nerwy powonienia, kończące się w błonie śluzowej nosa.

e) Jeżeli pewne c i a ł a, np. gałąź drzewa, kropla deszczu, powietrze, dotkną powierzchni naszej skóry, to działają jako podniety na nerwy dotyku, których zakończenia mieszczą się w skórze.

Z tych przykładów widzimy, że na każdy organ zmysłu działają inne podniety. Każdy narząd zmysłu jest zwykle wrażliwy tylko na pewien rodzaj podniet. Na tem polega p r a w o s p e c y f i c z n e j (odrębnej) e n e r g j i. Jednakże np. uderzenie w oko może wywołać również wrażenie blasku.

Treść. Za pośrednictwem oka doznajemy wrażenia światła i barwy, np. jasności, zieloności, czerwoności; przez ucho dochodzi nas wrażenie dźwięku, np. huku, tonu muzycznego, szmeru; przez nos — zapachów, np. kadzidła; przez język — smaku, np. słodkiego, słonego; przez skórę — ucisku lub temperatury, np. twardości, zimna.

To, co rozpoznajemy zapomocą różnych organów zmysłów, nie jest jednakowe. Każdy organ zmysłów dostarcza nam pewnego rodzaju czuć. To, co c z u j e m y, mianowicie barwę, dźwięk, zapach i t. d., nazywamy **treścią** naszych czuć. Ponieważ każdy organ zmysłów wyświadcza nam inny rodzaj usług, zatem jeden drugiego zastąpić nie może. Kto nie widzi, nie może doznawać czucia światła i barwy; gdyby skóra nasza była nieczułą, nie mielibyśmy czucia ciepła, zimna, szorstkości i miękkości.

Natężenie. Płomień świecy wywołuje słabsze czucie świetlne, niż płomień gazowy; wystrzał karabinowy daje słabszy odgłos, niż wystrzał armatni. Podniety zmysłowe tej samej kategorji mogą zatem wywoływać czucia rozmaitej siły. **Stopień natężenia** czuć zależy w pierwszym rzędzie od siły podniety (przyczyny fizyczne lub chemiczne), która je wywołuje. Dalej jednak i narządy zmysłów nie są u wszystkich ludzi równie rozwinięte i równie wrażliwe. Nawet i u tego samego człowieka stan organów zmysłowych, a zatem i zdolność oddziaływania na podniety zmysłowe, nie bywają zawsze jednakowe. Jeżeli kto jest chory, to zazwyczaj i smak i powonienie ma słabsze, niż kiedy jest zdrów; zato bywa on bardzo wrażliwy na czucie ucisku i temperatury (przyczyny fizjologiczne).

Ton. Czucia tego samego zmysłu nie zawsze bywają równie przyjemne. Jedna słodycz jest smaczniejsza, niż druga; jeden dźwięk milszy, niż drugi. Chętniej spoglądamy na łagodną zieloność łąki, niż na olśniewającą białość śnieżnego pola.

Ta mniejsza lub większa przyjemność jakiego czucia nazywa się jego **tonem.** To, czy dane czucie jest miłem, czy niemiłem, przypisujemy korzystnemu lub niekorzyst-

nemu oddziaływaniu podniet zmysłowych na chwilowy stan naszego organizmu. Najżywiej występuje ton przyjemności i nieprzyjemności przy czuciach życiowych i czuciach zmysłu ogólnego. Zwróćmy też uwagę na grę słów do oznaczenia tonu czuć dźwiękowych i barwnych: w pierwszym wypadku nazywamy go *barwą dźwięku*, w drugim — *tonem barwy*.

Powtórzenie. Jak się nazywają zmysły? Jak się nazywają narządy zmysłów? Jaka jest różnica między zmysłem, a narządem zmysłu? Jak działają podniety na różne zmysły? Czem się różnią czucia? Co nazywamy treścią czucia? Co nazywamy jego natężeniem? Co tonem?

Zastosowanie. Kto jest niewidomy, głuchy, krótkowzroczny, lub kto niedosłyszy? Od którego zmysłu zależy mowa i śpiew? Od którego pismo i rysunek? Który zmysł pomaga nam należycie oceniać odległość i ciężar? Kiedy treścią naszego czucia może być: *ciepły, zielony, kwaśny, szemrzący, ciemny, gryzący, gładki, hałaśliwy*? Czem się różni światło olśniewające od łagodnego blasku? Jakim sposobem można na organach wywoływać czucia o różnem natężeniu? Kiedy potrawę nazywamy smaczną, lekarstwo odrażającem barwę piękną, głos dźwięcznym, zapach miłym?

5. Uczucie zmysłowe.

Uczucie. a) Kiedy nas boli głowa, jesteśmy milczący i smutni; skoro tylko ból ustanie, jesteśmy znowu rześcy. Choroba nas przygnębia, zdrowie idzie w parze z wesołością. Głód czyni dziecko grymaśnem i płaczliwem; jeśli się zaspokoi głód, zwykle dziecko znowu staje się zadowolonem i wesołem.

b) Światło, jasne barwy, blask słońca i jasna pogoda ożywiają nas i nastrajają wesoło; ciemność, powietrze mgliste i pochmurne wywołują nastrój posępny i smutny; miła rozmowa i muzyka ożywiają nas, samotność i cisza przygnębiają; palaczowi sprawia rozkosz dymek dobrego cygara; smakosz irytuje się, jeśli mu dadzą źle przyrządzoną potrawę.

Czucia życiowe, wyliczone pod literą *a*, i czucia zmysłowe, wyliczone pod literą *b*, są albo miłe, albo niemiłe. Wywołują one w nas stan duszy, który również może być miłym lub niemiłym. Wyrazy: „*cichy, smutny, wesoły, przygnębiony, ożywiony*“ i in. określają ten stan duszy. Tę formę świadomości, wywołaną przez czucia, nazywamy **uczuciem.** Gdy się czujemy weseli i uradowani, a kiedyindziej znów smutni i znękani, jesteśmy świadomi naszego stanu duszy. Jest to coś innego, niż gdybyśmy sobie tylko wyobrażali smutek lub wesołość. *Kto czuje, ma zatem świadomość stanu swej duszy.*

Powyższe przykłady okazują, że ten stan może być przyjemny lub przykry. *Przyjemność* lub *nieprzyjemność*, połączona z pewnym stanem duszy, nazywa się również *tonem* uczucia. Według tonu uczuć rozróżniamy *uczucia przyjemności i przykrości*. Dlatego też można powiedzieć: *Uczucie jest świadomością* **przyjemności** *lub* **przykrości.**

Przyczyny. Przykłady okazują nam także, że uczucie jest następstwem innej formy świadomości, mianowicie czucia. W przykładach *a* czucia życiowe, w przykładach *b* czucia zmysłowe są przyczyną uczuć. Dlatego też uczucia, wywołane przez czucia życiowe i zmysłowe, nazywamy *uczuciami zmysłowemi*. Uczucia zmysłowe są związane z czuciami. Bez czuć nie może powstać uczucie zmysłowe. Ale nie wszystkim czuciom towarzyszą uczucia zmysłowe. Ponieważ jedna z tych form świadomości wywołuje drugą, więc nazywamy pierwszą z nich **pierwotną,** a drugą **pochodną.**

Uczucie zmysłowe *jest to świadomość przyjemności lub przykrości, wywołanej przez czucia.*

Uczucie zmysłowe gra w życiu człowieka, a zwłaszcza dziecka, bardzo ważną rolę. Cierpienia i uciechy dzieci

są w większości wypadków następstwem czuć. Wychowawca dobrze czyni, jeżeli przez troskliwość o zdrowie dzieci, zaspokajanie ich potrzeb (pokarm i napój), przez odpowiednie zajęcia i zabawy dostarcza im miłych uczuć, a usuwa przykre.

Powtórzenie. Co to jest uczucie? Który stan duszy jest pierwotnym, a który pochodnym? Czemu? Jakie uczucia sprawiają przyjemność? Jakie przykrość? Wymień niektóre uczucia miłe i niektóre przykre!

Zastosowanie. Kiedy nas o czem uświadamiają czucia? Kiedy uczucia? Wskaż tę różnicę na przykładach! Co dochodzi do naszej świadomości, gdy czujemy ból głowy, a co, gdy czujemy żal? Objaśnij wpływ jedzenia i picia na nasze uczucie! Jaka jest różnica między uczuciem, wywołanem przez orzeźwiającą przechadzkę, a wywołanem przez forsowny marsz? Jaki wpływ może mieć pogoda na uczucie zmysłowe? Jakie uczucie wywołuje ładny podarunek, surowy zakaz, kara cielesna? Co nazywamy: „hartowaniem ciała?" Jaki ono ma wpływ na nasze uczucia?

6. Pożądanie zmysłowe.

Popęd naturalny. Kto jest głodny, pożąda jedzenia; kto jest zmęczony lub osłabiony, pragnie wypoczynku; kto jest silny i zdrów, czuje w sobie popęd do ruchu; kto ma dobre oczy, pragnie wrażeń świetlnych; kto ma dobre uszy, chce słuchać.

Niemiłe czucie głodu budzi w człowieku, zarówno jak w zwierzęciu, pewien p o p ę d, d ą ż n o ś ć. Nie jest to pożądanie pewnej potrawy, tylko ogólne pragnienie pozbycia się niemiłego czucia, które napełnia naszą świadomość. Wyobrażenie pewnej określonej potrawy wcale w grę tutaj nie wchodzi. Dążenie nasze jest prostym wynikiem odczuwanej potrzeby, w tym razie potrzeby jedzenia. Potrzeba ta powstaje stąd, że przemiana materji nieuchronnie wymaga odżywiania organizmu zapomocą pokarmu; gdyż, skoro tylko przemiana materji ustanie, ciało musi zamierać. Popęd do odżywiania leży zatem w naturze ludzi i zwierząt, w których świadomości powstaje zaraz czucie głodu, jako stanu ich organizmu, skoro tylko zabraknie im do przemiany materji potrzebnego pożywienia. Również leży to w naturze ustroju ludzkiego, żeby się poruszać, a w naturze duszy ludzkiej — czuć i być duchowo czynnym. Dlatego też popęd ten nazywamy także p o p ę d e m n a t u r a l n y m.

Popęd naturalny j e s t t o p o p ę d l u b d ą ż e n i e, w y w o ł a n e p r z e z p r z y k r e c z u c i a.

Instynkt. Niemowlę ssie wszystko, co pochwycą jego wargi; krzyczy, skoro tylko poczuje głód lub że mu niewygodnie; przytem zwykle nogami i rękami wykonywa gwałtowne ruchy. Kurczątko w jajku kręci się i prostuje członki, póki nie stłucze skorupki; wtedy wychodzi z jajka i zaraz staje na nogach, biega i dziobie.

Ruchy celowe zależą zwykle od j a s n y c h w y o b r a ż e ń i d ł u g i c h ć w i c z e ń; dlatego musimy się ich uczyć. Stosuje się to np. do chodzenia, tańczenia, pisania, gry na fortepianie. Inaczej się dzieje ze ssaniem i przełykaniem u małego dziecka, bieganiem i dziobaniem u kurczęcia: ruchy te wykonywają one zaraz po urodzeniu dobrze i odpowiednio do celu. Mówimy zatem, że zdolność do tych ruchów jest im wrodzoną.

T a k ą w r o d z o n ą z d o l n o ś ć n a z y w a m y **instynktem.**

Podstawą instynktu jest ustrój, właściwy danemu stworzeniu.

Maleńka rybka pływa; młody pająączek przędzie pajęczynę tak samo, jak stary; owad lata, skoro tylko wyjdzie z poczwarki; młoda pszczółka tak samo lepi komórki z wosku, jak stara; gąsienica jelonka wydrąża dziurkę w drzewie i robi ją szerszą lub węższą,

stosownie do tego, czy ma się z niej wylęgnąć samiec, czy samiczka.

Te ruchy, jakkolwiek wydają się celowemi, nie są jednak wyuczone, lecz instynktowne.

Pożytek. Instynktowne ruchy małego dziecka są bardzo pożyteczne: są to ćwiczenia przygotowawcze do późniejszego stania, chodzenia, chwytania, pociągania, dotykania, mówienia, zabawy, używania łyżki, widelca i t. p. Do wykonywania wszystkich tych celowych ruchów organizm dziecka przygotowuje się poniekąd przez ruchy instynktowne. Ale dopiero przez częste powtarzanie i ciągłą wprawę dziecko nauczy się ruchów celowych.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez popęd naturalny? Co jest jego przyczyną? Wymień niektóre popędy naturalne! Jakie popędy naturalne są wspólne człowiekowi i zwierzęciu? Co rozumiemy przez instynkt? Co jest przyczyną instynktów zwierząt?

Zastosowanie. Wymień instynktowne ruchy zwierząt! Czy i my wykonywamy instynktowne ruchy? Jak nazwiemy chęć wypoczynku, jakiej doświadcza robotnik po ciężkiej pracy? Jak nazwiemy żądzę pożywienia, jakiej doświadcza głodny? Czy chęć do jazdy konnej nazwiemy również popędem naturalnym? Czy możemy tak nazwać chęć wypicia szklanki piwa? Kogo trzeba przynaglać? Kogo znów trzeba powściągać?

7. Wyobrażenia złożone.

Wyobrażenia proste i złożone. Na widok śniegu otrzymujemy naprzód tylko jedno wyobrażenie, mianowicie wyobrażenie barwy białej; również tylko jedno wyobrażenie, skoro skosztujemy słodkiego cukru, albo usłyszymy pojedyńczy dźwięk, albo dostrzeżemy na tablicy jedną linję prostą.

Te wyobrażenia nazywamy prostemi, gdyż to, co sobie w danym razie wyobrażamy, jest treścią tylko jednego czucia.

Jeśli przeciwnie spoglądamy na tęczę, otrzymujemy wyobrażenie kilku barw; jeżeli cukier nie tylko weźmiemy do ust, ale przedtem obejrzymy i pomacamy, otrzymamy wyobrażenie słodyczy, białości i twardości.

Mamy zatem złożone wyobrażenie tęczy i kawałka cukru.

Wyobrażenie jest **proste,** jeżeli jego treść składa się z jednego tylko pierwiastku; **złożone,** jeżeli składa się z kilku.

Wyobrażenia przedmiotów są złożone, wyobrażenia ich oddzielnych cech — pojedyńcze. Aby okazać, jak powstają wyobrażenia złożone, weźmiemy prosty przykład. Rozważymy, jak powstaje złożone wyobrażenie liścia jabłoni.

Pogląd. Jeżeli rzucimy okiem na liść, powstaje w naszej świadomości wrażenie zielonej barwy liścia. Wyobrażenie tej barwy stanowi cząstkowe wyobrażenie zbiorowego wyobrażenia „liść jabłoni". Jeżeli potoczymy wzrokiem po powierzchni listka od nasady do końca, to równocześnie z czuciem wzrokowem zielonej barwy doznamy czucia mięśniowego ruchu naszych oczów. Tego rodzaju ruch wykonamy i w innych kierunkach, a w każdym wypadku rezultat będzie ten, że razem z czuciem barwy uświadamiamy sobie czucie mięśniowe ruchów oczu.

Z tych czuć wzrokowych i mięśniowych powstaje w naszej świadomości wyobrażenie **zielonej powierzchni.**

Przy dalszem oglądaniu wzrok nasz pada na brzeg listka. Ten ruch naszych oczu naturalnie odczuwamy również.

W ten sposób otrzymujemy wyobrażenie **kształtu i wielkości** listka.

Treść całego wyobrażenia liścia jabłoni składa się zatem z trzech wyobrażeń prostych (zielony, płaski, owalny). Ponieważ to wyobrażenie zbiorowe powstało za pośrednictwem oczu, nazywamy je poglądem. Jeżeli sobie wyo-

brażamy jaki przedmiot, wtedy na treść naszego wyobrażenia **zwykle** składa się to, co odczuwamy wzrokiem: **barwa, rozmiary i kształt**. Czucia wzrokowe stanowią najistotniejszy, ale nie jedyny pierwiastek poglądu; przez czucia innych zmysłów i czucia mięśniowe rozszerzamy swój pogląd i uzupełniamy. Wyraz „pogląd“ wskazuje wprawdzie samo czucie wzrokowe, określamy nim jednak zbiór wszystkich czuć, wywołanych przez pewien przedmiot. Im liczniejszych i rozmaitszych czuć dostarczy nam pewien przedmiot, tem dokładniejszy jest nasz pogląd.

Wyobrażenie listka jabłoni możemy również coraz więcej uzupełniać. Przy bliższem rozpatrywaniu listka tworzymy sobie dalej wyobrażenie głównej żyłki listka i jej rozgałęzień, jaśniejszych i ciemniejszych odcieni na powierzchni liścia; zapomocą mikroskopu dostrzegamy jego nierówności i pory; przez dotykanie listka czujemy, że jego górna powierzchnia jest gładsza, niż dolna; przy zgnieceniu i starciu przekonywamy się, że składa się on z części stałych i płynnych. Możemy dalej wytworzyć sobie pewne wyobrażenie smaku i zapachu liścia. Im dalej posuwamy te badania, tem bardziej złożonem (bogatszem w treść) staje się nasze wyobrażenie (pogląd) liścia jabłoni.

Poglądem **nazywamy wyobrażenie złożone, powstałe skutkiem postrzegania zmysłowego.**

> *Wyobrażenie przestrzeni.* Dziecko zdobywa wyraźne wyobrażenie rozmiarów pokoju w ten sposób, że go codziennie widuje i porusza się w nim; w tenże sam sposób dochodzi do wyobrażenia całego domu, ogrodu, ulic, swego mieszkania i t. d.

Jeżeli na jaką przestrzeń spoglądamy tylko z pewnego określonego punktu, nie mamy o niej dokładnego wyobrażenia. Wyobrażenie nasze jest wtedy jednostronne. Tem się tłumaczy, dlaczego większość ludzi nie ma do-

kładnego wyobrażenia o wielkości i kształcie przestrzeni nieba, gdyż tworzą sobie to wyobrażenie tylko na podstawie wrażeń wzrokowych. Dlatego przeważnie wyobrażają sobie tę przestrzeń zbyt małą i zamkniętą przez błękitne sklepienie.

> *Złudzenie zmysłów.* Słup, widziany z odległości dziesięciu metrów, wydaje nam się większym, niż widziany z odległości 100 metrów; wydaje nam się, że ulica zwęża się w miarę odległości; zimny, gładko polerowany przedmiot przy dotknięciu wydaje nam się mokrym. Jeżeli w czasie podróży koleją patrzymy przez okno wagonu, zdaje nam się, że nie wagon, lecz cały krajobraz się porusza. Zdaje nam się, że przyczyna głośnego dźwięku leży bliżej nas, niż przyczyna słabego.

Mamy tutaj przykłady tego, co nazywamy **złudzeniem zmysłów**, t. j. złudnego, mylnego postrzegania. Postrzeganie jest to wyobrażanie na podstawie czuć (patrz str. 11). W powyższych przykładach czucie jest prawidłowe, ale wyobrażenie mylne. Skąd to pochodzi?

Wyobrażenie wysokości słupa jest zależne od ruchu naszych oczu z góry na dół lub odwrotnie (czucia mięśniowe). Jeżeli słup znajduje się bliżej nas, ruch ten jest większy, aniżeli wtedy, gdy słup znajduje się dalej. Dlatego to w pierwszym wypadku słup wydaje nam się większym, niż w drugim. Czucie nazywamy prawidłowem, gdyż w danym wypadku nie może ono być innem. Patrząc z pewnej odległości na kulę lub krąg tej samej wielkości, otrzymujemy zupełnie takie same wrażenia. Przypomnijmy sobie, jak się nam przedstawiają: księżyc i słońce.

Jeżeli, siedząc w wagonie kolejowym, zwrócimy oczy na jakikolwiek przedmiot, np. na drzewo przydrożne, to oko nasze, by się zatrzymać na przedmiocie, musi wykonywać ruch w kierunku przeciwnym do ruchu pociągu.

Takiż sam ruch wykonywa nasze oko, śledząc z okna pociągu, stojącego na stacji, lot ptaka. Wrażenie wzrokowe jest w obu wypadkach jednakowe, dlatego też tworzymy sobie na podstawie jego jednakowe wyobrażenia. Stąd powstaje w naszej świadomości złudzenie, jakoby drzewo poruszało się tak samo, jak ptak.

Złudzenie zmysłów jest zatem **fałszywem** wyobrażeniem pewnego zjawiska skutkiem **niedostatecznych** czuć.

Fałszywe wyobrażenia, podane w powyższych przykładach, mogą być sprostowane i przestają być złudzeniami zmysłów, jeżeli się zbliżymy do odległego słupa lub do widzianego z daleka końca ulicy, lub gdy, jadąc koleją żelazną, zwrócimy uwagę na ruch i turkot kół, oraz trzęsienie i podskakiwanie wagonu. Im więcej zbieramy doświadczeń, tem rzadziej podlegamy złudzeniom zmysłowym.

Powtórzenie. Kiedy wyobrażenie nazywamy prostem? Kiedy je nazywamy złożonem? Daj przykłady obu rodzajów! Co to jest pogląd? Dlaczego taką mu dajemy nazwę? Przez co udoskonalają się nasze wyobrażenia złożone (t. j. ich treść staje się bogatszą)? Co rozumiemy przez złudzenie zmysłów? Wymień przykłady złudzeń zmysłowych! W jaki sposób można sprostować takie fałszywe wyobrażenie? Jak powstaje dokładne wyobrażenie wielkiej przestrzeni?

Zastosowanie. Z jakich wyobrażeń prostych powstaje wyobrażenie tablicy lub szyby w oknie? Wyjaśnij, jak powstaje złożone wyobrażenie gruszki! Jak zdobywa sobie takie wyobrażenie człowiek niewidomy? (Czy i tu można mówić o „poglądzie?“). Skąd to płynie, że nieomal wszystkie nasze wyobrażenia są niedokładne? Wskaż na przykładzie, jak dziecko stopniowo i powoli zdobywa sobie dokładne wyobrażenie złożone jakiego przedmiotu! Dlaczego wolimy przy nauce, o ile się da, posługiwać się rzeczywistemi przedmiotami, niż ich wizerunkami? Kiedy nauczanie jest poglądowem? Wskaż to na przykładach z różnych nauk! Jakie znaczenie dla rozwoju poglądów mają wycieczki szkolne?

8. Szeregi wyobrażeń.

Szereg wyobrażeń. Nauczyciel śpiewa jaką nutę, wymawia dźwięk *u;* uczeń słyszy je i wytwarza sobie wyobrażenie śpiewanej nuty i wymówionego dźwięku. (Jakie?) — Nauczyciel śpiewa gamę, wymawia słowo „sztuka drukarska“; uczeń otrzymuje wyobrażenie gamy i wyrazu. (Jakie?)

Takie wyobrażenia złożone nazywamy szeregami wyobrażeń. Składają się one z większej lub mniejszej liczby jednorodnych wyobrażeń. Części składowe szeregu wyobrażeń są albo pojedyńczemi wyobrażeniami (np. w gamie tonów muzycznych), albo złożonemi (np. w szeregu wyrazów). Każdy szereg wyobrażeń ma początek, określone następstwo po sobie pojedyńczych części składowych i koniec. Najważniejsze szeregi wyobrażeń są w muzyce i w mowie (pieśni, wiersze).

Szereg wyobrażeń jest to wyobrażenie złożone, a jego części składowe są jednorodnemi wyobrażeniami.

Czynności. Uczeń bierze pióro, macza je w atramencie, dotyka końcem pióra papieru, porusza ręką ukośnie ku górze, skręca na prawo, naciskając mocniej, robi ukośnie ku dołowi łuk, porusza ręką znów w górę, potem naciskając mocniej trochę w dół i wreszcie trochę w górę. Po ukończeniu tych ruchów ukazuje się na papierze litera *r*.

Uczeń, wykonywając kolejno poruszenia, zważał na piszącą rękę i na oddzielne części składowe litery. Tym sposobem w jego świadomości powstał szereg wyobrażeń o następujących po sobie poruszeniach ręki. Ruchy te stanowią razem czynność pisania. Wyobrażenie czynności jest zawsze wyobrażeniem złożonem, a mianowicie szeregiem wyobrażeń. Szeregi oddzielnych czynności by-

wają bardzo rozmaitej długości, często nawet ich części składowe bywają nierówne. Pomyślmy np. o heblowaniu deski, o sadzeniu drzewka, malowaniu krajobrazu, o robieniu pończochy, oprawianiu książki, przedstawianiu sztuki teatralnej.

Wyobrażenie **czynności** jest szeregiem wyobrażeń ruchów.

Wydarzenia. Okręt znajduje się na pełnem morzu. Nagle zaczyna się srożyć straszna burza, rwie żagle w strzępy, druzgocze maszty. Bałwany kruszą rudel, miotają okrętem w różne strony. Załoga pracuje z wytężeniem sił nad ratowaniem okrętu, daje rozpaczliwe znaki zapomocą wystrzałów działowych i wzywa pomocy. Ale okręt, rzucony o skały, rozbija się.

Obserwujący to wszystko z brzegu otrzymuje wyobrażenie zatonięcia okrętu, złożone z wielu szeregów wyobrażeń. Nazywamy to wydarzeniem. Wyobrażenia wydarzeń są zazwyczaj bogatsze w treść, bardziej złożone od wyobrażeń czynności. Powyższe np. wyobrażenie obejmuje to, co czyni burza i fale, okręt i załoga.

Podobne wyobrażenia wydarzeń tworzymy sobie o pożarze, o utarczce, bitwie morskiej, zdobywaniu twierdzy i t. p. (Czy te wyobrażenia mogą być zupełnie dokładne?)

Wyobrażenie **zdarzenia** jest wyobrażeniem, złożonem z wielu szeregów wyobrażeń ruchów i czynności.

Wyobrażenia liczebne. Leży przed nami kupa zboża. Mamy powiedzieć, ile się w niej ziarn znajduje. Żeby to uczynić, musimy brać ziarnko po ziarnku i liczyć.

Przez liczenie otrzymujemy określone wyobrażenie o zbiorze ziarn. To wyobrażenie nazywamy wyobrażeniem liczebnem. Mamy wyobrażenia liczebne mniejszych i większych ilości. Dziecko dwuletnie aż do czteroletniego

nie posiada jeszcze takich wyobrażeń, nie potrafi więc także zliczyć ziarn zbożowych w kupie, nie potrafi nam powiedzieć, ile ziarn zawiera taka kupa. Wie ono z początku tylko tyle, że jest dużo ziarn; nie potrafi jeszcze rozkładać tego „dużo“ na jedności i grupy jedności. Dziecko zdobywa sobie wyobrażenia liczebne dopiero na podstawie licznych postrzeżeń i powtarzanego myślenia. Naprzód zdobywa sobie wyobrażenie jedności, następnie przez postrzeganie jedności i jedności — wyobrażenie dwóch, potem przez postrzeganie jedności i jedności i jedności — wyobrażenie trzech i t. d.

Zdobywszy sobie dość wyobrażeń liczebnych, dziecko potrafi oznaczyć liczbę przedmiotów. Wyobrażenia liczebne składają się z krótszych lub dłuższych szeregów wyobrażeń, które znów układają się w jedności. Liczba np. 26 składa się z dwu szeregów po 10 i jednego szeregu z 6; liczba 135 — z jednego szeregu 100, trzech szeregów po 10 i jednego z 5 jedności.

Czynność, zachodzącą przy tworzeniu wyobrażeń liczebnych, mianowicie oddzielne wyobrażenie osobnych części składowych szeregu, nazywamy liczeniem. Przy powstawaniu wyobrażeń liczebnych ważną rolę odgrywa szeregowanie jedności w grupy. Takie grupy ułatwiają pojmowanie liczb. Na tem opiera się stosowanie obrazów liczbowych w początkowej nauce rachunków.

Wyobrażenie liczebne jest szeregiem wyobrażeń o jednościach.

Wyobrażenia czasu. Piszemy list. Od początku do końca tej czynności upływa pewien czas, dajmy na to, pół godziny. Ktoś gotuje jajka; trzyma je dotąd w wodzie, póki skazówka na zegarku nie posunie się 5 minut naprzód.

Godzina, pół godziny, minuta są to wyobrażenia czasu. Można je mierzyć zapomocą zegara. Małe dziecko potrafi wprawdzie postrzec posuwanie się skazówki, lecz

nie potrafi oznaczyć czasu. Dlaczegóż nie? Bo nie posiada jeszcze wyobrażeń miary czasu ani liczb. Musi je sobie zdobywać dopiero przez postrzeganie i myślenie. Wyobrażenie sekundy wytwarza sobie w ten sposób, że uważa, jak skazówka sekundnika posuwa się od jednej kreski na zegarku do następnej. Wyobrażenie minuty tworzy sobie przez to, że obserwuje, jak skazówka sekundowa obiega raz jeden kółko sekundnika. Zauważy sobie przestrzeń czasu między początkiem a końcem sekundy i bierze ją następnie jako miarę czasu. Podobnież zauważy przestrzeń czasu między początkiem a końcem minuty, godziny i t. d.

Czas sam przez się nie jest postrzegalny, gdyż nie jest żadnym przedmiotem rzeczywistym, lecz tylko stosunkiem między postrzeganemi zjawiskami. Ruchy i dźwięki rzeczy możemy postrzegać; te więc postrzeżenia są dla nas środkiem, zapomocą którego dochodzimy do wyobrażenia o pewnym czasie.

Słyszymy np. bicie zegara na wieży; ledwie w nas powstało wyobrażenie bicia zegara, słyszymy już drugie uderzenie i otrzymujemy znów wyobrażenie; uświadamiamy sobie to następstwo obu wyobrażeń. Słysząc trzecie uderzenie, mamy świadomość tego, że nastąpiło ono dopiero po dwóch pierwszych. W ten sposób każde dalsze uderzenie dochodzi do naszej świadomości później, po wcześniejszych. Tak więc otrzymujemy szereg wyobrażeń, którego części składowe uświadamiamy sobie jedne po drugich. Między pierwszą a ostatnią z tych części składowych i między każdą częścią składową a następną w szeregu znajduje się pewna przestrzeń czasu, o której otrzymujemy wyobrażenie. Tak powstają krótsze albo dłuższe szeregi wyobrażeń. Im więcej części składowych zawiera wyobrażenie czasu, tem czas jest dłuższy. Pomyślmy o sekundzie, minucie, godzinie, dniu, miesiącu, roku!

Do wytwarzania jasnych wyobrażeń o czasie pomagają nam doskonale wyobrażenia liczbowe. Dlatego też, ucząc historji, staramy się oznaczać liczbowo ważne punkty w długim szeregu ubiegłych lat, ażeby określić czas trwania wydarzeń dziejowych i powiązać przeszłość z chwilą obecną.

Wyobrażenie czasu jest szeregiem wyobrażeń o pewnem trwaniu ruchu.

Powtórzenie. Co to jest szereg wyobrażeń? Wymień kilka szeregów wyobrażeń! Jaka jest różnica między temi szeregami? Czem jest wyobrażenie czynności? Wyobrażenie wydarzenia? Jak powstaje każde z nich? Jaka jest między niemi różnica? Co to jest wyobrażenie liczby? Co to jest wyobrażenie czasu? Jak powstają oba te szeregi wyobrażeń?

Zastosowanie. Jak sobie uczeń zdobywa wyraźne wyobrażenie wyrazu dwuzgłoskowego? A jak wyobrażenie melodji? Na co musi zważać uczeń przy pisaniu, żeby sobie wyrobić prawdziwe wyobrażenie litery *z*? Dlaczego nauczyciel gimnastyki pokazuje naprzód ćwiczenia? Jak powstaje wyobrażenie burzy? Jak dochodzi uczeń do wyobrażenia liczby 10? Jak sobie może wytworzyć wyobrażenie dnia, dziejów człowieka? Objaśnić wyrażenie: „bieg czasu".

CZĘŚĆ II.

RUCH WYOBRAŻEŃ.

9. Przyćmienie i odtwarzanie.

Jasność. Przypatrujemy się trójkątowi i tworzymy sobie wyobrażenie o nim. Następnie zamykamy oczy; wtedy nie mamy już czucia tej figury, ale wyobrażenie trójkąta tkwi jeszcze w naszej świadomości, jakkolwiek już nie tak jasno.

Z tego przykładu widzimy, że wyobrażenie powstaje wprawdzie przez czucie, lecz razem z niem nie ustępuje, tylko pozostaje w duszy jako wspomnienie, jakkolwiek podnieta zmysłowa już na nas nie działa. Te wspomnienia obrazowe naszych postrzegań są to wyobrażenia.

Chociaż przyczyna już nie działa, skutek jej trwa jeszcze.

Zwykle wyobrażenia bywają mniej jasne, niż postrzeżenia. Ale nie zawsze: w marzeniu sennem może się zdarzyć, że wyobrażenia senne występują równie jasno, jak postrzeżenia. Wyobrażenia nasze mogą być wtedy takie wyraźne, że wydaje nam się, jakobyśmy widzieli rzeczy i słyszeli mowę osób.

Przyćmienie. Patrzyliśmy na trójkąt, a potem zamknęliśmy oczy. Otwieramy znów oczy i zwracamy je na kwadrat. Wtedy powstaje w nas wyraźne wyobrażenie tego kwadratu; natomiast wyobrażenie trójkąta znika z naszej wyobraźni.

Ten przykład uczy nas innej prawdy, mianowicie: że wyobrażenie ustępuje ze świadomości, skoro w niej wystąpi inne wyobrażenie. Z tego wnosimy, że wyobrażenia, podobnież jak dwie siły w przyrodzie, **przeciwdziałają** sobie i **powstrzymują się** wzajemnie. Jeżeli z dwóch przeciwnych stron wywieramy parcie na jakie ciało, następuje wzajemne przeciwdziałanie obu sił. Jeżeli te dwie siły są nierówne, wówczas większa siła odnosi zwycięstwo i pociąga ciało. Podobnie rzecz się ma z wyobrażaniem: jaśniejsze wyobrażenie — w danym razie postrzeżenie kwadratu — zwycięża mniej jasne wyobrażenie trójkąta i wypiera je ze świadomości.

To wyparcie wyobrażenia ze świadomości nazywamy **przyćmieniem** wyobrażenia.

Jednakże przez przyćmienie nie niszczy się wyobrażenie, jak to jeszcze później zobaczymy.

Przyćmienia nie bywa wtedy, gdy dwa postrzeżenia są różnorodne i nie nadają się do porównywania, t. j. jeżeli należą do różnych dziedzin zmysłowych. Tak np. wyobrażenia postrzeżenia dzwonu nie przyćmiewa wyobrażenie postrzegania jego głosu.

Świadomość jest ciasna. Powyższe przykłady uczą nas jeszcze jednej rzeczy. Do świadomości może wprawdzie przybyć po sobie kilka zupełnie jasnych wyobrażeń, ale świadomość nie może ich przyjąć jednocześnie. Mówimy więc, że nasza świadomość jest ograniczona, czyli ciasna. Nie możemy sobie w tej samej chwili wyobrazić jasno swego przyjaciela A i jednocześnie przyjaciela B, choć oba wyobrażenia mogą szybko po sobie wystąpić w naszej świadomości.

Ruch wyobrażeń. Doświadczenie uczy nas, że oddzielne wyobrażenia przychodzą i przechodzą, że jedno następuje w świadomości po drugiem, tak iż tym sposo-

bem zawartość świadomości jest ciągle inna. Jak w strumieniu cząsteczki wody prą jedne na drugie naprzód, tak też i wyobrażenia są w nieustannym ruchu: jedno wypiera bez przestanku drugie. Możnaby o ruchu wyobrażeń powiedzieć, jak powiedziano o morzu: „To, że fale wznoszą się i opadają, jest właśnie życiem morza“.

Odtwarzanie. Wieczorem wyobrażamy sobie często, cośmy robili we dnie, gdzieśmy byli, kogośmy spotkali, jakieśmy otrzymali wiadomości, cośmy jedli i t. d. Wywołujemy sobie zdarzenia tego dnia przed oczy duchowe.

Fakt ten dowodzi, że przyćmienie wyobrażeń nie jest ich zniszczeniem, gdyż wyobrażenia, które były przez jakiś czas przyćmione, powracają znów do świadomości.

To wznowione uświadomienie przyćmionego wyobrażenia nazywamy **odtwarzaniem** (reprodukcją).

Pamięć. Ponieważ zatem wyobrażenia nie ulegają zniszczeniu przez przyćmienie, można więc powiedzieć: Dusza **zatrzymuje,** czyli **zachowuje** swoje wyobrażenia. Wyobrażenia, które raz były jasne w świadomości, pozostają nieutracalną własnością duszy. Bo też jakżeby mogły inaczej wracać do świadomości?

To zachowywanie i jego skutek — odtwarzanie — oznaczamy nazwą **pamięci.**

Powtórzenie. Co pozostaje jeszcze w naszej świadomości, kiedy już przestaniemy słyszeć pewien dźwięk? Czem się różni to wyobrażenie od postrzeżenia, które je poprzedziło? Czy wyobrażenie może być równie jasne, jak postrzeżenie? Co rozumiemy przez przyćmienie wyobrażenia? Przez co wyobrażenie bywa przyćmione? Co znaczy wyrażenie: „ograniczenie świadomości“? Co rozumiemy przez ruch wyobrażeń? Co znaczy odtwarzanie wyobrażeń? Co rozumiemy przez pamięć?

Zastosowanie. Dlaczego nie możemy dobrze czytać, jeżeli w bliskości nas rozmawiają głośno? Nieraz, jeżeli się poważnie nad czem zastanawiamy, zamykamy oczy; dlaczego? Czem się to dzieje, że morderca nie może się pozbyć wyobrażenia popełnionego przezeń czynu?

10. Odtwarzanie bezpośrednie.

Zastanówmy się jeszcze nad tem, jak wyobrażenie powraca do świadomości.

Odtwarzanie samodzielne. Otrzymaliśmy wiadomość, że nasz ojciec zachorował. Chociaż oddajemy się w dalszym ciągu pracy i chociaż związane z nią wyobrażenia zajmują naszą świadomość, wyobrażenie naszego chorego ojca wraca od czasu do czasu z pewną siłą do naszej świadomości i przeszkadza nam w robocie. Wtedy mówi się o nas, że nie jesteśmy w usposobieniu do pracy. Podobnież i wyobrażenie popełnionego przestępstwa powraca zawsze do świadomości złoczyńcy i niepokoi go.

Przykłady te wskazują, że przyćmionym wyobrażeniom właściwa jest pewna siła, która im pozwala przedostawać się znów do świadomości. Ale nie wszystkie wyobrażenia posiadają dostateczną po temu siłę: ważne przekraczają łatwo, nieznaczne mniej łatwo „próg“ świadomości. Przyćmione wyobrażenie możemy porównać do przyciśniętej sprężyny spiralnej: słabą może przycisnąć mały ciężar; mocna pomimo tego ciężaru odskakuje w górę. Tak samo nieznaczne albo przez długi czas przyćmione i przez to osłabione wyobrażenie niełatwo wraca własną mocą do świadomości; a tymczasem znaczne, jasne i przez to mocne wyobrażenie może to uczynić daleko łatwiej.

Odtwarzanie przy powtarzanem postrzeganiu. Rzuciwszy okiem na ożywiony ruch, panujący na ulicy, dokonywamy mnóstwa postrzeżeń, a świadomość naszą napełniają wtedy rozliczne wyobrażenia. Wtem spostrzegamy między przechodzącymi dawno nie widzianego przyjaciela. To postrzeżenie przyćmiewa mniej lub więcej wszystkie inne wyobrażenia, a przyćmione dotychczas wyobrażenie na-

szego przyjaciela może obecnie w jasnej postaci powrócić do naszej świadomości.

Dlaczego nie mieliśmy w swej świadomości jeszcze wcześniej tego wyobrażenia? Odpowiadamy: ponieważ na przeszkodzie stały postrzeżenia, zajmujące naszą świadomość. Wszystkie atoli te postrzeżenia zostały nagle przyćmione, kiedyśmy spostrzegli przyjaciela i skierowali wzrok tylko na niego; teraz już nic nie powstrzymywało dawnego wyobrażenia w jego dążeniu do uświadomienia, i oto mogło ono bez przeszkody dostać się do naszej świadomości.

Odtwarzanie samodzielne i odtwarzanie przy powtarzanem postrzeganiu nazywamy **bezpośredniem** odtwarzaniem.

Odtwarzanie jest bezpośredniem wtedy, kiedy wyobrażenia powracają do świadomości dzięki własnej sile, bez pomocy innych wyobrażeń.

Zlewanie się wyobrażeń. Czy mamy teraz dwa różne wyobrażenia naszego przyjaciela: wyobrażenie, wytworzone przez nowe postrzeżenie, i wyobrażenie odtworzone? Nie, mamy w swej świadomości tylko jedno wyobrażenie; ponieważ bowiem postrzeżenie i wyobrażenie były pod względem treści równe sobie, więc zlały się w jedno jedyne wyobrażenie.

To połączenie postrzeżenia z odtworzonem wyobrażeniem nazywamy **zlaniem się.**

Doświadczenie przekonywa, że o osobie lub rzeczy, które często widujemy, wytwarza się w nas coraz wyraźniejsze wyobrażenie. Pomyślmy sobie o rodzicach, rodzeństwie, przyjaciołach, o domu rodzicielskim, miejscu rodzinnem, izbie szkolnej!

Powtarzające się zlewanie postrzeżenia z odtworzonem wyobrażeniem sprawia, że wyobrażenie staje się coraz **jaśniejszem.**

Poznawanie, zapominanie. Na zupełnem zlaniu się nowego postrzeżenia z odtworzonem wyobrażeniem polega **poznawanie.**

Kiedy przy powtórzonem postrzeganiu w świadomości naszej wystąpi dawne wyobrażenie i nastąpi zlanie się czegoś nowego z dawnem, wówczas poznajemy to dawne. Poznajemy zgodność nowego postrzeżenia z dawnem, odtworzonem wyobrażeniem. Jeżeli zaś brak odtworzenia dawnego wyobrażenia, wówczas niema też poznania. W takim razie dawne wyobrażenie zostało zapomniane.

Powtórzenie. Dlaczego mówimy o sile odtwórczej wyobrażeń? Czy ta siła przy wszystkich wyobrażeniach bywa jednakowa? Skąd się to okazuje? Kiedy odtworzenie nazywamy bezpośredniem? W jaki sposób może ono nastąpić? Co rozumiemy przez zlanie się wyobrażeń? Co jest następstwem zlania się? Kiedy poznajemy znów jaką rzecz? Kiedy nie?

Zastosowanie. Co mówimy o wyobrażeniach, których nie możemy sobie uświadomić? Co jest przyczyną zapominania? Skąd to pochodzi, że potrafimy sobie łatwo i wyraźnie wyobrazić swój dom, swoich rodziców i rodzeństwo? Objaśnij wyrażenie: „Powtarzanie jest matką nauki“! Dlaczego nauczyciel każe uczniowi po kilka razy wymawiać albo pisać obce albo trudne słowo? Do czego służy powtarzane czytanie opowiadania, częstsze pisanie litery, wielokrotne rysowanie mapy, kilkakrotne śpiewanie pieśni? Na czem polega uczenie się na pamięć? Poszukać przykładów na bezpośrednie odtwarzanie wyobrażeń z własnego doświadczenia i z utworów poetycznych.

11. Odtwarzanie pośrednie.

Wyobrażenie pomocnicze. Przypadkiem słyszymy wymówione imię naszego przyjaciela A. To postrzeżenie wywołuje bezpośrednio w naszej świadomości przyćmione wyobrażenie imienia; przypominamy sobie to imię. Lecz na tem nie kończy się odtwarzanie: gdyż skoro tylko wystąpi w naszej świadomości imię owego przyjaciela, wystąpi też

zaraz w umyśle wyobrażenie jego osoby; co więcej, myślimy w dalszym ciągu o miejscu jego zamieszkania, o jego domu, rodzinie; przypominamy sobie nawet swoje odwiedziny u niego; myślimy przytem, kogośmy u niego zastali, o czem była rozmowa i t. d.

Powyższy przykład wskazuje, jak przyćmione wyobrażenie występuje w świadomości po drugiem. Odtworzone wyobrażenie imienia pomaga odtworzeniu wyobrażenia osoby; to ostatnie jest znów środkiem do odtworzenia wyobrażenia miejscowości, domu, rodziny i t. d. Mówimy „pomaga", gdyż przyćmione wyobrażenia już własną siłą dążą do tego, żeby się stać świadomemi. Ponieważ uświadomione wyobrażenie A pomaga do odtworzenia przyćmionego wyobrażenia B, nazywamy je więc **wyobrażeniem pomocniczem.**

Odtwarzanie nazywa się w tym razie **pośredniem,** gdyż wyobrażenie pomocnicze jest środkiem, pomagającym do odtwarzania.

Kojarzenie. Jakże to wytłumaczyć, że A jest wyobrażeniem pomocniczem względem B? Można to wytłumaczyć tylko w ten sposób, jeżeli się zgodzimy na to, iż między A i B istnieje stosunek wewnętrzny, pewien związek, albo innemi słowy, że A i B są ze sobą związane (skojarzone). Z faktu, że w danej chwili jedno pomaga drugiemu, wyprowadzamy wniosek, iż wyobrażenia zawarły ze sobą pewien związek.

Taki związek wyobrażeń nazywamy zwykle **kojarzeniem** (asocjacją).

Należy je odróżnić od zlania się wyobrażeń. Skutkiem tego drugiego postrzeżenie i odtworzone wyobrażenie stają się czemś jednem; skutkiem pierwszego dwa różne wyobrażenia stają się parą, grupą albo szeregiem.

Grupy i szeregi. Bardzo wiele wyobrażeń wiąże się w naszym umyśle w grupy wyobrażeń; tak np. wyobrażenia części ciała ludzkiego tworzą grupę, podobnież wyobrażenia części rośliny, dalej — wyobrażenia pokoju, budynku. Wyobrażenia złożone (poglądy), które sobie tworzymy o oddzielnych rzeczach, są grupami wyobrażeń.

Inne znów wyobrażenia tworzą w naszej świadomości szeregi; np. wyobrażenia dźwięków i liter pewnego słowa, oddzielne wyobrażenia tonów pewnej melodji, wiersze i zwrotki utworu poetycznego i t. d. (Porów. rozdz. 7 i 8).

Powtórzenie. W jaki sposób przyszliśmy do przekonania, że wyobrażenia bywają ze sobą związane? Co nazywamy odtwarzaniem pośredniem? Co to jest wyobrażenie pomocnicze? Czem się różni odtwarzanie pośrednie od bezpośredniego? Okazać na przykładach, jak powstaje odtwarzanie przez wyobrażenia pomocnicze. Kiedy wyobrażenia mogą sobie wzajemnie pomagać przy odtwarzaniu? Co rozumiemy przez skojarzenie wyobrażeń? Czem się różni skojarzenie od zlania się wyobrażeń? Co to są grupy wyobrażeń? Co to są szeregi wyobrażeń? Przykłady.

Zastosowanie. Z jakich wyobrażeń cząstkowych składa się złożone wyobrażenie kwiatu, młota, wiersza w poezji, sentencji? Na czem polega uczenie się na pamięć pieśni? Jak się to dzieje? Jak sobie wbijamy w pamięć szereg lat w chronologji? A jak figurę w kartach? Czego się dowiaduję, jeżeli uczeń potrafi mi wymienić wiele roślin? Jakie znaczenie ma kojarzenie wyobrażeń dla odtwarzania, a więc dla pamięci? Co jednak powinien czynić nauczyciel, żeby wykształcić w uczniach pamięć? (Zob. niżej, rozdz. 19 i 20).

12. Prawa kojarzenia i odtwarzania.

Prawo. Przedmiot, znajdujący się w stanie spoczynku, pozostaje w tym stanie dopóty, a przedmiot, wprawiony w ruch, pozostaje w ruchu dopóty, dopóki jaka inna siła nie zmieni jego stanu. Tak się dzieje przy pomienionych warunkach ze wszystkiemi rzeczami materjalnemi, i dlatego zjawisko to nazywamy prawem natury, w szczególności zaś prawem inercji.

Ponieważ w zjawiskach duchowych istnieją również określone stosunki między przyczyną a działaniem, więc też można i tutaj mówić o prawach. Skoro przy kojarzeniu i odtwarzaniu wyobrażeń okazują się podobneż ścisłe prawidła, jak i w zjawiskach przyrody, przeto nazywamy je prawami kojarzenia i odtwarzania. Odróżniamy cztery, a względnie dwa, takie prawa.

a) *Prawo współczesności.* Dziecko wiąże wyobrażenia części krzesła w wyobrażenie zbiorowe, czyli pojęcie zmysłowe; z niem łączy wyobrażenie siedzenia i spoczynku; z wyobrażeniem swego ojca wiąże wyobrażenia o jego ubraniu, postawie, chodzie i mowie; z wyobrażeniem nabożeństwa — wyobrażenie gry na organach, śpiewu, pobożnej ciszy, kazania i modlitwy; z wyobrażeniem dzwonu wyobrażenie jego dźwięku; litery i brzmienia, rzeczy i jej nazwy i t. d.

Jakże powstały te połączenia? Przy postrzeganiu krzesła dziecko zauważyło oddzielne jego części; często też siadało na niem, żeby odpocząć. Wyobrażenia krzesła, siedzenia i spoczynku były tedy jednocześnie w świadomości, i tylko to istnienie ich obok siebie w świadomości mogło sprowadzić związek różnych wyobrażeń. Wynika stąd następujące prawo kojarzenia:

Wyobrażenia, znajdujące się **jednocześnie** w świadomości, łączą się ze sobą w **grupę** wyobrażeń.

Kiedy dziecko usłyszy słowo „siedzieć“, powstaje w jego świadomości także wyobrażenie siedzenia, to zaś odtwarza znów wyobrażenie krzesła; jeżeli słyszymy, jak rozmawiają o znajomej osobie, wyobrażamy ją sobie; jeżeli czujemy powonieniem pewien określony zapach kwiatu, występuje zaraz w naszej świadomości wyobrażenie tego kwiatu, jego nazwy, miejsca, gdzie on rośnie i t. d.

Stąd wynika takie prawo odtwarzania:

Każda część składowa grupy wyobrażeń odtwarza **pozostałe** części składowe tej grupy.

b) *Prawo następstwa, czyli kolejności.* Dziecko łączy wyobrażenie budzenia się z wyobrażeniem wstawania, z tem znów wyobrażenie ubierania się, mycia, czesania, spożywania śniadania i t. d. Tak samo też wiąże kilka słów lub zdań w modlitwę albo utwór wierszowany, tony w melodję, liczby w określone szeregi (np. w tabliczce mnożenia).

Powstawanie tych połączeń daje się wytłumaczyć w następujący sposób. Dziecko słyszy, że śpiewają pieśń; kiedy w świadomości jest jeszcze wyobrażenie pierwszego tonu, powstaje już wyobrażenie drugiego, oba więc wyobrażenia są prawie jednocześnie w świadomości. To samo dzieje się z drugiem i trzeciem wyobrażeniem tonu, z trzeciem i czwartem i t. d. Łączy się przeto *a* z *b*, *b* z *c*, *c* z *d* i t. d. Na tem polega takie prawo kojarzenia:

Wyobrażenia, następujące po sobie w świadomości zawsze w tym samym **porządku**, wiążą się w jeden **szereg** wyobrażeń.

Jeżeli dziecko usłyszy pierwsze nuty melodji, pierwsze słowa znanej modlitwy albo zdania, początek zapamiętanego szeregu liczb albo wyrazów, to i pozostałe części składowe tych szeregów wyobrażeń powracają jedne po drugich do jego świadomości. Niełatwo będzie dziecku odtworzyć sobie takie szeregi w innym porządku, dajmy na to, odwrotnym.

Z tych przykładów okazuje się takie prawo odtwarzania:

Części składowe szeregu wyobrażeń odtwarzają się zawsze **w tym samym porządku.**

c) *Prawo podobieństwa, czyli analogji.* Dziecko łączy wyobrażenie lisa lub wilka z wyobrażeniem psa,

wyobrażenie miodu z wyobrażeniem cukru; kiedy jest mowa o zdobywcy Aleksandrze Wielkim, myślimy też o Cezarze, o Karolu Wielkim albo o Napoleonie I; patrząc na mapę Włoch, myślimy o bucie; często jakieś słowo przypomina nam inny podobnie brzmiący wyraz, pieśń — inną pokrewną, dowcip — inny do niego podobny.

Taki związek różni się jednak od związku wyobrażeń w przykładach, przytoczonych pod a) i b); albowiem związek wyobrażeń na podstawie współczesności (jak według I i II prawa kojarzenia) podobny był raczej do zewnętrznego powiązania dwóch przedmiotów; tutaj zaś zachodzi częściowe zlanie się dwóch wyobrażeń, których treść jest poczęści jednakowa. To nas doprowadza do takiego prawa kojarzenia:

Wyobrażenia, których treść jest **częściowo podobna**, wiążą się ze sobą.

Kto sobie wyobraża koronę srebrną (monetę), ma w swej świadomości oddzielne wyobrażenia sztuki monety, srebra, okrągłości; ale te wyobrażenia są też częściami składowemi wyobrażeń: marki niemieckiej, franka; wyobrażenia cząstkowe sztuki monety i okrągłości są nadto zawarte w wyobrażeniach: halerza, dziesięciohalerzówki, pięciokoronówki, dziesięciokoronówki; a zatem przy wyobrażeniu korony z łatwością odtwarzamy sobie wyobrażenia innych monet.

Pochodzi to stąd, że podobne wyobrażenia cząstkowe zlewają się, lecz że zarazem mamy także w świadomości pozostałe związane z niemi wyobrażenia składowe. (Według którego prawa?) Naprzód tedy odtwarza się to, co jest jednorodne, następnie, skutkiem współczesności, i to, co jest różnorodne. Na tem opiera się takie prawo odtwarzania:

Podobne (jednorodne) wyobrażenia odtwarzają się wzajemnie.

d) *Prawo przeciwieństwa.* Często łączą się w naszej świadomości wyobrażenia olbrzyma i karła, odważnego i tchórza, pałacu i chaty, ubóstwa i bogactwa, szczęścia i nieszczęścia, dobrego i złego, silnego i słabego, mądrego i głupiego, wznoszenia się i spadania, miłości i nienawiści, śmiechu i płaczu i t. d.

I tutaj mamy zlanie się podobnych części składowych dwóch wyobrażeń. Przy wyobrażeniach „ubóstwa" i „bogactwa" myślimy o posiadaniu pieniędzy, mienia, majątku. Rozmaite rozmiary posiadania wyobrażamy sobie jako szereg, którego krańcowem ogniwem w kierunku malejącym jest ubóstwo, a w kierunku wzrastającym — bogactwo. Przy wyobrażeniu „posiadanie" najbardziej zwracają na siebie naszą uwagę najbardziej krańcowe ogniwa. (Ostateczności graniczą ze sobą!) Stąd wynika takie prawo kojarzenia:

Przeciwne sobie wyobrażenia łączą się ze sobą **w pary.**

Patrząc na nieporządnego ucznia, myślimy o porządnym; kiedy jest mowa o człowieku, dotrzymującym zawsze słowa, przypomina się nam, żeśmy pod tym względem nieraz inaczej postępowali; znosząc niedostatek, syn marnotrawny myśli o szczęśliwych dniach w domu ojcowskim.

Na tych przykładach okazuje się takie prawo odtwarzania:

Przeciwne sobie wyobrażenia odtwarzają się nawzajem.

Na prawach podobieństwa i przeciwieństwa opiera się użycie i znaczenie wyrażeń przenośnych; np. „anioł" i „djabeł" zamiast...? „Poranek, wieczór i burze życia"

zamiast...? „Uczeń“ zam...? Tak samo w znaczeniu ironicznem: „bohater“ zam...? „dzielny młodzian“ zam...?

Cztery zasadnicze prawa reprodukcji można także ująć w dwa prawa. W pierwszem i drugiem prawie rozstrzygającym czynnikiem dla reprodukcji jest współczesność wyobrażeń. Bywają one w naszej świadomości albo zupełnie jednocześnie, albo bezpośrednio po sobie, a zatem poczęści jednocześnie. Skojarzenie bywa w tym razie zewnętrzne, mechaniczne. W trzeciem i czwartem prawie wspólność polega na treści wyobrażeń. Odtwarzanie odbywa się tu na podstawie równości, obecnej nie tylko w podobnych, lecz i w przeciwnych sobie wyobrażeniach. Skojarzenie opiera się wtedy na pokrewieństwie, jest wewnętrzne, czyli logiczne. Tym sposobem zamiast czterech praw odtwarzania otrzymujemy tylko dwa: prawo **współczesności** i prawo **jednorodności.**

Powstawanie wyobrażeń złożonych (zob. rozdz. 7 i 8) opiera się na omówionych tutaj kojarzeniach. Uczenie się, t. j. nabywanie wiadomości, polega nie tylko na tworzeniu nowych wyobrażeń, lecz i na wiązaniu tychże z już istniejącemi wyobrażeniami. Przez wielostronne wiązanie wyobrażeń w grupy i szeregi wyrabia się w zakresie myślenia gruntowność, ład i jasność. Dlatego to w interesie kształcącego umysłowo i wogóle wychowawczo nauczania wymagamy porządnego programu, koncentracji w nauczaniu i metod odpowiadających prawom psychologicznym. Herbart mówi: „Dopiero wtedy panujemy nad wychowaniem, jeżeli umiemy wprowadzać do duszy młodzieńczej wielkie, a w swoich częściach najściślej powiązane koło myśli, posiadające siłę, by pokonywać, co jest nieprzyjaznego z otoczenia, a przyswajać sobie i przywiązywać do siebie, co jest w niem przyjaznego“.

Powtórzenie. Co to jest prawo natury? Skąd wnosimy, że wyobrażenia łączą się ze sobą? Czy spostrzegamy samo kojarzenie? Dlaczego możemy mówić o prawach kojarzenia i odtwarzania? Co głosi prawo kojarzeniowe współczesności? Prawo następstwa? Prawo podobieństwa? Przeciwieństwa? Jak brzmią cztery prawa odtwarzania?

Zastosowanie. Pod które z czterech praw kojarzenia można podciągnąć następujące wyobrażenia złożone: krajobraz, pieśń, rodzina fiołkowych, rodzaje trójkątów, abecadło, gama, mapa naszej prowincji ojczystej, rodzina wyrazów, dzieje życia? Wyjaśnij na podstawie praw odtwarzania następujące fakty: widząc wilka, myślimy o psie; słysząc głos znajomego, wyobrażamy sobie znajomego i wymawiamy jego imię; dziecko patrzy na rysunek i wymienia przedstawiony na nim przedmiot; uczeń zapisuje, co mu nauczyciel dyktuje; zaczynam liczyć: raz, dwa, a dziecko mówi dalej: trzy, cztery, pięć i t. d.; wyraz „maison“ wywołuje wyobrażenie „dom“; dżdżysty dzień przypomina nam dzień pogodny. O jakiem skojarzeniu należy myśleć, używając następujących wyrażeń: niedźwiedź zam. człowiek; góra zam. trudności; głowa zam. osoba; morze piasku zam. pustynia; rozkwit miasta; przebudzenie się przyrody; wzrost nędzy? Wymień z różnych dziedzin nauki przykłady na kojarzenie i odtwarzanie wyobrażeń!

13. Odtwarzanie, uczucie i pożądanie.

W odtwarzaniu należy zauważyć dwie rzeczy:

1) **Właściwości** wyobrażenia, 2) **treść** wyobrażenia. Przez pierwsze rozumiemy to, w jaki sposób tworzy się w nas wyobrażenie: szybko, czy powoli; wyraźnie, czy niewyraźnie; dokładnie, czy niedokładnie. Mówiąc o drugiem, myślimy o tem, co sobie wyobrażamy, o tem, co wywołało w nas uczucie przyjemne, czy też nieprzyjemne, np. pokarm i napój, praca i zabawa, uroczystość radosna, czy kara.

Właściwości. Spostrzegając niespodzianie i poznając miejscowość, znajomego albo jaki inny przedmiot, któregośmy długo nie widzieli, doznajemy uczucia zadowolenia (pewności). Jeżeli je wszakże nie zaraz poznajemy, jeżeli mamy wątpliwość, t. j. jeżeli postrzeżenie nie chce się natychmiast zlać z odtworzonem przez nie wyobrażeniem, wtedy doznajemy uczucia niezadowolenia

(niepewności). To uczucie niezadowolenia wzmocni się jeszcze, jeżeli pomimo zastanawiania się odtworzenie nie powiedzie się, jeżeli zatem wyobrażenie zostało zapomniane.

Powyższe przykłady pozwalają nam poznać przyczynę i powstawanie uczuć. Szybkie odtwarzanie i zlewanie się wyobrażenia z postrzeżeniem zawdzięczamy jasności i sile, nieobecność odtworzenia — niejasności i słabości wyobrażeń.

Przyjemne uczucie jest zatem świadomością **szybkiego i łatwego** odtwarzania, albo **jasności** odtwarzanych wyobrażeń; **nieprzyjemne uczucie** jest przeciwnie świadomością **powolnego** albo **nieudatnego** odtwarzania, czyli **niejasności** odtwarzanych wyobrażeń.

Słyszymy albo czytamy wyraz, ale nie umiemy sobie zaraz wyobrazić jego znaczenia; widzimy znajomego, ale jego nazwisko nie chce nam zaraz wystąpić w pamięci; przypominamy sobie zdarzenie historyczne, ale dotyczące go wyobrażenia czasu i miejsca są w nas niejasne.

Tutaj okazuje się znów powolne odtwarzanie. Jest ono następstwem słabego skojarzenia między wyobrażeniami wyrazu i znaczenia, osoby i nazwiska i t. d. Wówczas musimy z żalem wyznać: „Nie mogę sobie tego przypomnieć“, albo skarżymy się na zapomnienie: „Wiedziałem, ale teraz nie chce mi to przyjść do głowy“. Zwłaszcza w czasie egzaminów jest to nieszczęściem, jeżeli przyćmione wyobrażenia nie chcą zaraz wystąpić w naszej świadomości. W takich wypadkach powstaje w nas uczucie niezadowolenia. Przeciwnie znów, szybkie odtworzenie wyobrażeń i łatwe przypomnienie sobie czego rodzi uczucie zadowolenia.

Uczeń może doznawać uczucia zadowolenia lub niezadowolenia, jeżeli ma odpowiedzieć na pytanie, zadeklamować wiersze, napisać co za dyktandem, rozwiązać zadanie arytmetyczne, narysować z pamięci mapę albo przetłumaczyć ustęp z jednego języka na inny.

Nie idzie tutaj o treść wyobrażeń, lecz jedynie o **właściwości** wyobrażania, zależne od jasności wyobrażeń i siły związków pomiędzy niemi.

Treść. Przypominamy sobie piękną przechadzkę, przyjemne towarzystwo w podróży, niebezpieczną przygodę w drodze, zabawne przedstawienia w cyrku, przerażającą historję, wesołą anegdotę, poważne lub ucieszne wydarzenia z czasów młodości i t. d.

Skoro tylko te wyobrażenia wystąpią jasno w naszej świadomości, zawsze budzą w nas uczucie zadowolenia lub uczucie niezadowolenia. Jedno wydarzenie przypominamy sobie z przyjemnością, inne z przykrością. Dowodzi to, że owe uczucia, związane ze wspomnieniami, są zależne od tego, co sobie wyobrażamy, a zatem od treści naszych wyobrażeń. Odtworzone uczucia mają taki sam ton, jak i uczucia, wywołane przedtem przez czucia; lecz nie są takie żywe, ani takie silne. W ogólności istnieje taka zasada:

Przyjemne wspomnienia wywołują uczucie **zadowolenia, nieprzyjemne** — uczucie **niezadowolenia.**

Pożądanie i wstręt. Podróżny czuje głód, nie chce więc iść dalej, lecz spożywa w gospodzie posiłek; potem ma ochotę wypić jeszcze szklankę piwa; w chwilę później pragnie wypalić cygaro i przeczytać gazetę. — Dziecko ma ochotę oglądać książeczkę z obrazkami; żąda, żeby mu objaśniano obrazki i opowiedziano historyjkę; drugie dziecko chce się bawić lalką albo iść na przechadzkę. — Niesmaczna potrawa, złe piwo, gazeta, nie odpowiadająca jego poglądom, budzą niechęć w podróżnym;

dziecko opiera się mocno zażyciu gorzkiego lekarstwa i boi się mycia zimną wodą.

Pożądanie w tych przykładach jest inne, niż w rozdz. 6. Tam pożądanie było skutkiem nieprzyjemnego czucia, tutaj nie. Okazuje się to przy bliższem rozpatrywaniu powyższych przykładów.

Głodny podróżny nieraz już przedtem zaspokajał swój głód, jedząc bułkę z mięsem. Rzecz to bardzo naturalna, że teraz, kiedy uczuł głód, występują w jego świadomości wyobrażenia jedzenia i nasycenia. Ponieważ jednak w tej chwili brak mu czuć smakowych, więc ich pożąda, wiedząc, że są przyjemne i że rodzą w nim uczucie zadowolenia. Pożąda, żeby jego wyobrażanie przeszło w czucie, gdyż przez samo tylko wyobrażanie nie nasyci głodu. Gdyby głód nie był odtworzył żadnych wyobrażeń, nie byłoby także wystąpiło żadne pożądanie; a więc wyobrażenia były przyczyną pożądania.

Można zatem powiedzieć:

Pożądanie jest to wyobrażenie, dążące do zupełnej jasności (czucia).

Cel. Powyższy przykład wskazuje nam również, iż cel pożądania polega na tem, żeby wzbudzić przyjemne czucie i stąd uczucie zadowolenia. Wogóle też można powiedzieć, że pożądamy uczuć zadowolenia, a unikamy niezadowolenia.

Środki. Wyobrażenia zadowolenia i niezadowolenia pozostają w najściślejszym związku z wyobrażeniami pokarmu, napoju, pracy, zabawy, kary, choroby, głodu. Stąd wynika, iż te rzeczy, stany, czynności stają się przedmiotami naszego pożądania lub wstrętu. Pożądamy pokarmu, lecz tylko dlatego, że sobie wyobrażamy, iż nas nasyci i wzbudzi w nas uczucie zadowolenia.

Zatem pokarmu pożądamy tylko jako środka do osiągnięcia wyobrażanego celu: **zadowolenia** z sytości.

Powtórzenie. Na co należy zważać przy odtwarzaniu wyobrażeń? W jaki sposób może nastąpić odtworzenie? Jaki wpływ mają różne właściwości odtwarzania na uczucie? Jaka może być treść odtworzonego wyobrażenia? Jaki wpływ ma ta treść na uczucie? Przez co powstaje określone pożądanie? Kiedy powstaje pożądanie? Kiedy powstaje wstręt? Ku czemu zwraca się pożądanie? Ku czemu — wstręt? Czem się to dzieje, że pożądamy pewnych rzeczy? Dlaczego czujemy wstręt do innych rzeczy?

Zastosowanie. Wyjaśnić, jak powstaje pożądanie: ciastka, balu, ślizgania się na łyżwach, pieniędzy. Jak można sobie objaśnić wstręt dziecka do lekarstwa, do roboty w polu, do odrabiania zadań szkolnych? Jak się objaśnia pożądanie nagrody? A jak odrazę do nagany i kary? Co wywołuje w dziecku wyobrażenie zadowolenia? Uczeń wiąże z wyobrażeniem nieporządnie odrobionych zadań szkolnych wyobrażenia kary i zmartwienia. Jaki to może mieć wpływ? Czem można powstrzymać dziecko od złego postępowania? Czem można je zachęcić do porządku, pilności i ochędóstwa?

14. Apercepcja.

Percepcja i apercepcja. Przypuśćmy, że A nie widział jeszcze nigdy pługa, a B widział go już nieraz. Pomyślmy teraz, że obaj stanęli przed pługiem, różniącym się nieco od pługów, które widywał B. Cóż się dzieje? Chociaż obaj widzą zarówno dobrze, postrzeganie ich jest jednak różne, tak iż otrzymują oni dwa zupełnie różne wyobrażenia. Dla A pług jest zupełnie obcą rzeczą, dla B prawie zupełnie znaną.

Skądże pochodzi różnica w postrzeganiu przez A i B? Nie należy jej szukać w narządach zmysłowych, gdyż obaj mają jednakowo dobre oczy. A więc w czem? Może w postrzeganym przedmiocie? Zobaczymy! W świadomości A na widok pługa powstają tylko wyobrażenia barwy, kształtu i materjału; w B zaś oprócz tego jeszcze wyobrażenia postrzeganych dawniej pługów, oraz ich użytku, ich części i nazw. Jeżeli przypuścimy, że w A brak nadto wymie-

nionych tu właśnie wyobrażeń, w takim razie postrzeganie nie wywołałoby w jego świadomości żadnego a żadnego wyobrażenia. Takie postrzeganie bywa u niemowląt i u niewidomych od urodzenia, a wyleczonych ze ślepoty, którzy po raz pierwszy rozglądają się wokoło. To ostatnie postrzeganie nazywamy percepcją, postrzeganie zaś osoby B — apercepcją. B posługuje się przy postrzeganiu nie tylko swemi narządami zmysłowemi, lecz także swemi uświadomionemi wyobrażeniami, które czynią go zdolnym do wyraźnego, rozważnego postrzegania.

Przy **percepcji** mamy wyłącznie czucia; przy **apercepcji** czucia te zlewają się z uświadomionemi wyobrażeniami.

Dawniejsze, odtworzone wyobrażenia nazywamy apercypującemi; nowe, zdobyte przez czucia, apercypowanemi.

Wzajemny wpływ. Przytoczony przykład dowodził, że wyobrażenia apercypujące, wywołane w świadomości przez postrzeżenie, czynią postrzeganie wyraźniejszem; postrzegający może wówczas powiedzieć i objaśnić, co postrzega. B postrzega ze zrozumieniem pług. Naodwrót znowu postrzeżenie apercypowane ma także wpływ na istniejące już wyobrażenia apercypujące; gdyż rzeczy nowe prostują i umacniają dawne i zapełniają w nich luki. W przytoczonym wypadku B może naprzykład dowiedzieć się, że pług może mieć także dwa, trzy albo pięć lemieszy. Zakres wyobrażeń pługów może tym sposobem w B powiększyć się o jedno wyobrażenie; a więc apercepcja rozszerzyła jego znajomość pługów. U A samo tylko postrzeganie nie sprowadza oczywiście takich skutków.

Pojmowanie, czyli rozumienie. Odrębny rodzaj apercepcji występuje wówczas, kiedy słyszymy kogoś mówiącego. Jeżeli mówi jednym z obcych języków, wtedy słyszymy tylko brzmienia wyrazów (percepcja); jeżeli mówi naszym językiem ojczystym, wtedy dźwięki wywołują w naszej świadomości także wyobrażenia: pojmujemy go, czyli rozumiemy (apercepcja).

Zapomocą tych wyobrażeń możemy sobie wyobrazić, co ten ktoś opisuje lub opowiada; gdyż słyszane wyrazy wywołują w naszej świadomości wyobrażenia rzeczy, stanów i postępków, z których składa się opis lub opowiadanie. I tutaj istniejące już w nas wyobrażenia apercypujące mogą ulec przekształceniu. Uczeń zna, naprzykład, krótką treść pewnej historji. Teraz czyta tę samą historję, wyłożoną obszerniej. Jeżeli nowe opowiadanie, w wielu punktach różniące się od dawniejszego, wydaje mu się prawdopodobniejszem, to dawniejszy szereg wyobrażeń może ulec gruntownej przemianie.

Wyobrażenia ogólne. Potrafimy powiedzieć coś o swoim domu, swojej wsi, o tym oto pokoju, o drzewie przed naszemi drzwiami, bo mamy wyraźne ich wyobrażenia. Te wyobrażenia oznaczonych przedmiotów nazywamy wyobrażeniami jednostkowemi. Ale mówimy także zupełnie ogólnie o domu, wsi, pokoju, o drzewie, morzu, górze i t. d. Takie wyobrażenia, nie należące do jednego tylko określonego przedmiotu, nazywamy wyobrażeniami ogólnemi.

Jakże one powstały? Pomyślmy sobie, że dziecko ma tylko wyobrażenie pewnego oznaczonego psa, dajmy na to, psa pokojowego swoich rodziców. Jeżeli teraz zobaczy drugiego psa, to już istniejące w niem wyobrażenie wystąpi w świadomości i zleje się, według prawa podobieństwa, z nowem postrzeżeniem. To, co jest podobnego w obu wyobrażeniach (głowa, tułów, cztery nogi, ogon, szczekanie i t. d.), zyskuje przez zlanie się na jasności; niepodobne zaś rzeczy przyćmiewają się wzajemnie. Przy postrzeganiu każdego innego psa będzie się powtarzało to samo. Nic zatem dziwnego, że dziecko nakoniec będzie

mogło bardzo wyraźnie wyobrażać sobie owe rzeczy podobne. Te rzeczy podobne złożą się wtedy na treść ogólnego wyobrażenia „pies“.

W y t w ó r z l a n i a s i ę j e d n o r o d n y c h w y o b r a ż e ń n a z y w a m y w y o b r a ż e n i e m **ogólnem.**

Takie wyobrażenia nazywamy także **pojęciami psychicznemi, czyli konkretnemi.** Tworzą się one u wszystkich ludzi w naturalny sposób przez zlanie się odtworzonych wyobrażeń z nowemi postrzeżeniami. Od pojęć **naukowych, czyli logicznych,** różnią się tem, że są mniej ściśle i określone. Ale o tem będziemy mówili później.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez percepcję? Przez apercepcję? Co to są wyobrażenia apercypujące, a co apercypowane? Jaki wpływ mogą na siebie wzajemnie wywierać te wyobrażenia? Co to znaczy „pojmować“, czyli „rozumieć“? Kiedy dziecko nie rozumie nauczyciela? Co to jest wyobrażenie jednostkowe, a co ogólne? Daj przykłady!

Zastosowanie. Rozróżnij i objaśnij następujące przykłady: Dziecko widzi po raz pierwszy literę; widzimy na paczce herbaty znaki chińskie; dziecko stoi przed rysunkiem, ale nie wie, co on może przedstawiać; nauczyciel przygląda się nowej mapie ściennej. Przy czytaniu nasuwa się często niezupełna apercepcja; jak to objaśnić? Wziąwszy wstęp do czytania z uczniami, co może uczynić nauczyciel, żeby pomóc apercepcji? Jakie wyobrażenia apercypujące musi mieć uczeń, żeby zrozumieć urządzenie pompy ssącej? Dlaczego przed wykładem nowego przedmiotu naukowego potrzebne jest przygotowanie? Objaśnić, jak powstaje wyobrażenie ogólne „trójkąt“.

15. Zainteresowanie i uwaga.

Zainteresowanie. Uczeń poszukuje gorliwie na wycieczkach owadów, inny znów roślin. Otrzymawszy gazetę, kupiec szuka w niej naprzód wiadomości handlowych, grający na loterji — tabeli wygranych. Wieśniacy zwiedzają chętnie wystawy rolnicze; malarze chodzą chętnie do galerji obrazów, muzycy — na koncerty.

Te przykłady wskazują nam, że chęci i postępki oddzielnych ludzi mogą się bardzo różnić. Ta różnica ich pożądania zależy od uczucia zadowolenia. Występujące tu uczucie nazywamy uczuciem zainteresowania, albo krócej z a i n t e r e s o w a n i e m. Wynika ono z określonych wyobrażeń i zbiorów wyobrażeń, występujących w naszej świadomości z większą mocą i łatwością, aniżeli inne. Rozpoczynający naukę gry na skrzypcach czuje z początku mało zainteresowania; lecz skoro tylko zauważy, że robi w niej znaczne postępy, zainteresowanie jego wzrasta. Kiedy jego zainteresowanie może się stać nawet zbyt mocnem? Kiedy się uczymy języka obcego, zainteresowanie nasze wzrasta w miarę tego, jak wzrasta nasza znajomość języka i umiejętność władania tym językiem.

Obojętność. Względem obcych zachowujemy się zwykle chłodno i obojętnie. Kiedy ich poznamy bliżej i ocenimy, zachowanie nasze staje się przyjaźniejszem. Małe dziecko jest obojętne na pieniądze, jeżeli nie zna jeszcze ich wartości. Wiadomości giełdowe i zadania szachowe w czasopismach nie obchodzą mnie zupełnie, jeżeli nie zajmuję się giełdą ani grą w szachy. Uczniowie siedzą często podczas wykładu obojętnie, jakby nic nie słyszeli: wtedy przedmiot ich nie zajmuje.

Te fakty dowodzą czegoś przeciwnego, niż przytoczone powyżej. Tutaj brak zainteresowania, bo brak wyobrażeń, któreby musiały je wywołać. Nie znamy obcych, nie wiemy o nich nic dobrego, ani złego: stąd nasza obojętność. Dopóki dziecko nie pozna wartości pieniędzy, będą one dla niego rzeczą obojętną; obojętność względem pieniędzy ustąpi, skoro się dziecko dowie, co może za nie zrobić. Obojętność nieuważnych uczniów może mieć źródło w tem, że nie interesują się oni daną gałęzią nauki, bo nie wszystko rozumieją, co im się mówi lub objaśnia. Na jakichże wyobrażeniach zbywa wówczas tym uczniom? I na-

sze zainteresowanie przeminie prędko, jeżeli mamy wysłuchać długiej mowy, z której nic nie rozumiemy, albo jeżeli wszystka jej treść jest nam oddawna znana. W takich razach chętnie się oddalamy, jeżeli to uczynić możemy bez niczyjej obrazy.

Sympatja i antypatja. Uczeń czuje szczególny pociąg ku jednemu ze swych kolegów; przeciwnie, drugi nic go nie obchodzi. Pierwszy zostaje prędko jego wiernym towarzyszem, z którym chętnie bawi się on i rozmawia; tamtemu drugiemu wszędzie ustępuje z drogi.

Między dwoma pierwszymi uczniami panuje zgodność wyobrażania i czucia. Przyjemne uczucie, okazujące się z tej zgodności, nazywamy **sympatją**. Wierni przyjaciele są sobie nawzajem sympatyczni; zgadzają się ze sobą w poglądach, jeden bierze żywy udział w tem, co obchodzi drugiego, podziela chętnie jego radość i cierpienie. Takich jednakowo myślących i czujących ludzi można porównać do jednakowo nastrojonych, zgodnych narzędzi muzycznych. Sympatja, jaką odczuwamy często już przy pierwszem spotkaniu się z osobą przedtem nieznajomą, objaśnia się przez podobieństwo naszych wyobrażeń i sądów.

Przeciwieństwem sympatji jest **antypatja.** Jest to nieprzyjemne uczucie, odpychające od kogoś innego. Często przy poznaniu innych już pierwsze wrażenie bywa takie, że nie podobają nam się z powierzchowności, zachowania i mowy.

Uwaga. W klasie nie wszyscy uczniowie bywają jednakowo uważni. Kiedy większa część zwraca dokładnie uwagę na to, co nauczyciel mówi, pisze na tablicy lub pokazuje, w tymże czasie uczeń M słucha szeptów kolegi N, O myśli o swej chorej matce, P śledzi wzrokiem muchę, która usiadła przed nim na ławce, i stara się ją złapać.

Uważni uczniowie potrafią natychmiast dać nauczycielowi odpowiedź na jego pytanie, gdyż są zajęci przedmiotem. Ale kiedy nauczyciel zapyta znienacka nieuważnych uczniów: M, N, O i P, wstaną i nie będą umieli nic powiedzieć, gdyż mają „co innego w głowie". Uwaga jest to chęć, czyli pożądanie, żeby coś spostrzec. Pożądanie to powstaje z przyjemnego uczucia zainteresowania. Kto się czem interesuje, ten pragnie o tem więcej wiedzieć i jeszcze lepiej poznać, i dlatego jest uważny. W uważnych uczniach wyobrażenia, wytworzone przez wykład, sprowadzają przyjemne uczucie, zainteresowanie. Jeżeli się nauczycielowi uda obudzić zainteresowanie w swych uczniach, to już może stanowczo liczyć na ich uwagę. Zainteresowanie może być wywołane przez zajmujący przedmiot wykładu lub przez zajmujący wykład. Uwagę, zrodzoną przez zainteresowanie, nazywamy m i m o w o l n ą. Jest ona naturalnym wynikiem uświadomionych wyobrażeń apercypujących. Z drugiej zaś strony odróżniamy d o w o l n ą uwagę, wywołaną i kierowaną przez określony zamiar i silną chęć. Przy dobrowolnej uwadze natężamy się, żeby zauważyć nawet to, co nas nie interesuje.

Powtórzenie. Jaki to jest stan duchowy zainteresowanie? Co go sprowadza? Czy przyczyny zainteresowania bywają u wszystkich ludzi takie same? Jak nazywamy brak zainteresowania? Kiedy powstaje obojętność? Jaki jest stan nasz duchowy, kiedy nie rozumiemy książki? Co to jest sympatja? Antypatja? Jak można objaśnić jedną i drugą? Co to jest uwaga? Kiedy ją nazywamy mimowolną? Kiedy dowolną?

Zastosowanie. Kiedy wykład budzi w uczniach zainteresowanie? Jeden uczeń zajmuje się żywo geografją, drugi matematyką: jak to objaśnić? Czem się to dzieje, że uczeń bywa roztargniony podczas wykładu? Czy nieuważni uczniowie nie bywają jednak pod innym względem uważni? Jak trzeba nazwać tę uwagę, która ich odrywa od wykładu? Ale jakiej właśnie uwagi wymaga od nich wykład? Kiedy się wyrażamy o mówcy, że „słuchacze zawiśli na jego wargach"?

Skąd to pochodzi? Czasem może kto zupełnie nie uważać, kiedy się toczy ożywiona rozmowa. Jak można objaśnić taką nieobecność duchową? Dydaktyka żąda, żeby wykład budził w uczniach zainteresowanie. Dlaczego i jak się to dzieje?

16. Wyobraźnia.

Wyobraźnia. a) Możemy sobie wyobrazić swój pokój inaczej, niż jest w rzeczywistości, np. z pomalowanym sufitem, z większemi oknami, z innemi obiciami; możemy sobie w myśli wystawić inny stół, dywan, sofę albo inne rzeczy, których w tej chwili w nim niema. W takim stanie nigdyśmy jeszcze nie postrzegali swego pokoju; a więc to nowe wyobrażenie różni się w istocie rzeczy od tego, jakie mamy o swoim pokoju.

b) Przez postrzeżenia wytworzyliśmy sobie wyobrażenie strumienia albo stawu w pobliżu naszego miejsca zamieszkania; jeżeli w tych wyobrażeniach zmienimy niektóre części składowe, np. szerokość, głębokość, jeżeli wystawimy sobie większe fale i wyższe brzegi, to dochodzimy do nowych wyobrażeń rzeki i jeziora, jakich jeszcześmy nie postrzegali.

c) Przyglądając się obrazowi, wyobrażamy sobie, zamiast postrzeganych figur i barw, same już rzeczy, a więc: domy, drzewa, ludzi, zwierzęta, pola, łąki i t. d., w ich prawdziwej wielkości i postaci i w prawdziwych od siebie odległościach. Tym sposobem powstaje w nas wyobrażenie krajobrazu.

Jeżeli grupy lub szeregi wyobrażeń wracają do naszej świadomości właśnie tak, jak powstały skutkiem naszego postrzegania, wtedy mówimy o **niezmienionem odtwarzaniu**, czyli **przypominaniu**. Wszystkie wspomnienia z naszego życia, dotyczące wszystkiego, cośmy widzieli,

słyszeli, czytali, jednem słowem, czegośmy doświadczali, są czystemi reprodukcjami.

Przeciwnie, wyobrażanie w podanych tu przykładach jest czemś więcej, niż samem przypomnieniem; gdyż wyobrażenia doznały przytem zmian skutkiem odrzucenia oddzielnych części składowych lub dodania innych części, które już dawniej dostały się do świadomości.

Takie dowolne przekształcanie grup albo szeregów wyobrażeń nazywamy **wyobraźnią**.

Widzimy z powyższych przykładów, że przy odtwarzaniu nie musimy zachowywać związków wyobrażeń w tej samej postaci, w jakiej powstały przez nasze postrzeganie, lecz że możemy wytwarzać nowe kombinacje według własnego wyboru. Przy tej czynności zmniejszamy lub powiększamy liczbę oddzielnych części składowych wyobrażenia złożonego (grupy lub szeregu), np. linje, figury, powierzchnie ciała, oddzielne wydarzenia w historji; albo zamiast jednych podstawiamy inne części składowe, np. w bajkach zamiast ludzi każemy występować i rozmawiać zwierzętom (wyobraźnia abstrahująca i wyznaczająca); albo znów staramy się części składowe różnych wyobrażeń zestawiać w nowe wyobrażenie, np. wyobrażenie człowieka przekształcamy na wyobrażenie djabła, anioła, czarownicy lub sfinksa (wyobraźnia kombinująca).

Wyobraźnia przy zabawie. Wyobraźnia okazuje się bardzo żywo przy zabawach dziecięcych, kiedy np. chłopiec z klocków albo kamyków buduje schody, wieżę, dom, — kiedy jedzie konno na lasce swego ojca, — kiedy dziewczynka, jako matka lalki, bawi się ze swą „córeczką“ albo wydaje w swym sklepie kamyczki za pieniądze i sprzedaje piasek i ziemię za towary.

Wyobraźnia okazuje się w tem, że dzieci inaczej sobie wyobrażają rzeczy postrzegane, niż one wyglądają

w rzeczywistości; gdyż to, co postrzegają przy zabawie, nie jest schodami, wieżą, domem, dzieckiem, pieniędzmi, towarem, lecz tylko jest wyobrażane jako te rzeczy.

Wyobraźnia przy nauce. Kiedy nauczyciel opowiada albo opisuje, uczniowie wywołują w swej świadomości wymienione wyobrażenia, grupują je i porządkują, jak gdyby istotnie patrzyli na rzeczy i czynności. Tak samo czynią, kiedy nauczyciel ogląda z nimi i omawia obraz. Przy czytaniu wyobraźnia ich jest także czynna, kiedy sobie rzeczy przeczytane wyobrażają tak żywo, jak gdyby stały przed ich oczami.

Gdyby uczeń rzeczywiście był już postrzegał w ten sposób rzeczy opowiadane albo opisywane, narysowane albo czytane, to nie miałby już nic więcej do zrobienia, jak tylko uświadomić sobie znowu wyobrażenia (odtworzenie!). Ale on nie postrzegał jeszcze opisywanego krajobrazu, osób, ani wydarzeń z opowiadania; musi więc zestawić wyobrażenia opisu i opowiadania z tych wyobrażeń, które zdobył przez postrzeganie swego miejsca zamieszkania i ludzi z otaczającego go świata.

Znaczenie wyobraźni. Gdyby grupy i szeregi wyobrażeń mogły powstawać jedynie przez postrzeżenia, wówczas wiadomości uczniów ograniczałyby się do ich najbliższego otoczenia. Lecz wyobraźnia umożliwia, w naukach przyrodniczych i geografji zapomocą obrazów, map i wizerunków etnograficznych, w nauce historji zapomocą map i materjałów poglądowych (źródeł), przy czytaniu zapomocą objaśnień nauczyciela i wspomnień ucznia, tworzenie wyobrażeń z tego, czego uczniowie nie mogą postrzegać. Dlatego też wyobraźnia jest bardzo ważnym środkiem do wzbogacenia naszej znajomości świata i jego dziejów.

Powtórzenie. Co nazywamy wyobraźnią? Wytłumaczyć na przykładach, co się dzieje przez wyobraźnię! Czem się różnią od siebie: odtwarzanie i wyobraźnia? Co to są wyobrażenia wyobraźni? Czy jest różnica między wyobrażeniem wydarzenia, wytworzonem przez postrzeganie i wytworzonem przez wyobraźnię? Jakie znaczenie posiada wyobraźnia w nauczaniu?

Zastosowanie. Wymień rzeczy i wydarzenia, o których mamy wyobrażenia tylko z wyobraźni! Jakżeśmy do nich doszli? Przytoczyć przykłady wyobraźni dziecięcej! Przykłady wyobraźni poetyckiej! W jaki sposób możemy przyjść z pomocą uczniowi, żeby sobie dobrze wyobraził: morze, górę, słonia, okręt, bitwę? Co się robi, zwłaszcza na niższych stopniach nauczania w szkole ludowej, żeby wesprzeć wyobraźnię uczniów? Jakie znaczenie mają obrazki biblijne dla nauki historji biblijnej, obrazki typów geograficznych przy nauce geografji? Objaśnij, że mapy można zrozumieć tylko przy pomocy wyobraźni!

17. Wyobraźnia, uczucie i pożądanie.

Oczekiwanie. Dziecko oczekuje podarku w dzień imienin; kupiec oczekuje listu, żeglarz pomyślnego wiatru, uczciwy znalazca spodziewa się nagrody; stoimy już dłuższy czas przed przybyciem pociągu na dworcu kolei i oczekujemy przyjaciela.

Czemże jest to oczekiwanie? Jest to wyobrażenie wyobraźniowe; gdyż to, czego oczekujemy, leży w przyszłości, nie możemy tego postrzegać, możemy sobie wyobrazić tylko zapomocą wyobraźni. Nie można jednak oczekiwać byle czego: oczekiwanie nie może występować dowolnie, wywołują je dopiero odtworzone wyobrażenia. Dziecko przypomina sobie, że już przedtem w dzień imienin otrzymało podarek; to wspomnienie jest więc wyobrażeniem pomocniczem, które wspiera wyobrażenie oczekiwanego podarku w wyobraźni i wywołuje je znów w świadomości.

Uczucie oczekiwania. Uczeń oczekuje niecierpliwie końca wykładu, słuchacz końca nudnej mowy; gość w teatrze oczekuje z natężoną ciekawością rozpoczęcia przedstawienia, goście — początku uczty, egzaminowani — wyniku egzaminu.

Czegokolwiek oczekujemy, zawsze przy tem występuje uczucie natężenia. Uczucie to nie zależy zatem od treści wyobrażeń, gdyż wywołują je najrozmaitsze wyobrażenia (odwiedziny, śmierć, kara, uroczystość, burza, pogoda i t. d.). To, czego oczekujemy, np. przybycie pociągu i wysiadanie z wagonu naszego przyjaciela, wyobrażamy sobie wprawdzie, ale nie postrzegamy. Wyobraźnia pokazuje nam to, co sobie wyobrażamy; ale postrzeganie uczy nas, że tego niema. Stąd pochodzi uczucie natężenia, czyli niecierpliwości.

A więc natężone wyczekiwanie, czyli **niecierpliwość**, jest to uczucie niezadowolenia, powstające w nas wtedy, gdy nam brak oczekiwanego przez nas w oznaczonym czasie postrzeżenia.

Nadzieja. Chory ma nadzieję, że wyzdrowieje, biedny spodziewa się pomocy, rozbitek — ratunku, kupiec — zysku, myśliwy — obfitej zdobyczy.

Na nadzieję składa się nie tylko wyobrażanie i uczucie, lecz także i pożądanie; albowiem przedmiotem nadziei jest to, czego pożądamy.

Tutaj treść wyobrażenia posiada znaczenie; gdyż, spodziewając się, pożądamy tylko tego, co jest dla nas dość cenne. Spodziewający się oczekuje rozstrzygnięcia z uczuciem niecierpliwości; ale już to wyobrażenie, iż pożądanie urzeczywistni się, dostarcza mu przyjemnego uczucia: nadzieja dodaje otuchy. W miarę tego, jak wyobrażenia pomocnicze wspierają to, czego się spodziewamy (a bywa to wtedy, gdy oczekiwane zdarzenia są już w części postrzegane), nadzieja przechodzi powoli w mocną ufność. Jeżeli chory czuje, że bóle zmniejszają się, a sił mu przybywa; wtedy nadzieja wyzdrowienia przechodzi w wiarę w wyzdrowienie, a to silne wyobrażenie budzi w nim przyjemne uczucie. Kiedy to, czegośmy się spodziewali, stanie się rzeczywistością, wówczas powstaje w nas przyjemne uczucie zadowolenia; ale jeśli spostrzeżemy, iż w rzeczywistości wypadło inaczej, aniżeliśmy się spodziewali, wówczas przepełnia nas nieprzyjemne uczucie rozczarowania.

Nadzieja jest to przyjemne uczucie, przy którem wyobrażenie rzeczy pożądanej wzmacniają wyobrażenia pomocnicze.

Troska, obawa. Rodzice doznają obawy i troski, jeżeli dzieci poszły się ślizgać i długo nie wracają, gdyż wyobrażają sobie możliwość nieszczęścia; dziecko czuje strach przed zbliżającą się burzą; oszust boi się, żeby go nie zdemaskowano.

Te uczucia są także skutkami wyobraźni. Postrzegając zwiastuny burzy, wyobrażamy już sobie w wyobraźni, że burza sroży się, że piorun uderza i zabija lub wznieca pożar, i w jednej chwili mamy także uczucie strachu. Rodzice znajdują się w myśli na lodzie, wyobrażają sobie, że lód może się załamać, że mogą w nim być przeręble, że ich dzieci są nieostrożne i nie myślą o niebezpieczeństwie, i — widzą w swej wyobraźni nieszczęście. Tym sposobem wyobraźnia może ludzi nabawiać niepokoju, a uczucie troski przejść w mocniejsze uczucie strachu. Jeżeli to, czego się obawiamy, nie wystąpi, wówczas nieprzyjemne uczucia troski i strachu znikają: wyobrażenia rzeczywistości wypierają wyobrażenia wyobraźni. Wtedy powstaje w nas przyjemne uczucie ulgi; czujemy, że jesteśmy wolni od przygniatającego nas ciężaru troski i obawy.

Troska i strach są to nieprzyjemne uczucia, wywołane przez wyobrażenie grożącego zła.

Wątpienie. Możemy wątpić o tem, czy zadanie jest dobrze rozwiązane, czy oczekiwany przyjaciel przyjdzie, czy wiadomość jest prawdziwa, czy świetne obietnice kupca są zgodne z rzeczywistością.

To nieprzyjemne uczucie powątpiewania jest skutkiem dwóch walczących ze sobą wyobrażeń. Wątpimy o powo-

dzeniu planu, jeżeli wyobrażenie powodzenia jest powoli wypierane przez wyobrażenie niepowodzenia, zwłaszcza jeżeli nas nie zadowala początek wykonania. Oba wyobrażenia mogą być wspierane przez wyobrażenia pomocnicze: np. pierwsze przez wyobrażenie sprzyjających okoliczności i współdziałania innych, drugie przez doświadczenie, że naszemu dążeniu przeciwdziała coś innego. Wątpliwość może także wystąpić, kiedy, będąc w nieznanej sobie okolicy, doznajemy raz uczucia, że jesteśmy na dobrej drodze, drugi raz — że na błędnej; albo kiedy na egzaminie zdajemy sobie sprawę zarówno ze swoich trafnych, jak i ze złych odpowiedzi. W podobnych wypadkach przeciwne sobie wyobrażenia wciskają się naprzemian do naszej świadomości, ale żadne z nich nie jest dostatecznie silne, żeby zupełnie zaćmić drugie.

Wątpienie jest to nieprzyjemne uczucie, wywołane przez sprzeczne ze sobą wyobrażenia, zajmujące naprzemian naszą świadomość.

Żądza i opór. Dziecko wygląda z utęsknieniem zbliżających się świąt Bożego Narodzenia; niewolnik i jeniec wyglądają tęsknie godziny wyzwolenia; przeciwnie, chłopiec zabiera się z odrazą do pracy ręcznej, do której chcą go przymusić wbrew jego woli; dziecko z wielką niechęcią idzie do szkoły, kiedy pomyśli, że czeka je tam kara; ze strachem i przygnębieniem przystępuje niejeden do egzaminu, bo się obawia, że go nie zda.

Kto ma nadzieję, ten wyobraża sobie coś dobrego, przyjemnego i pożąda tego; kto się obawia, ten wyobraża sobie coś złego, nieprzyjemnego i opiera się temu. Zarówno dobre, jak złe, szczęście, jak i nieszczęście — może wyobraźnia tak powiększyć, że pożądanie i opór zyskują na sile. Wówczas pożądanie przechodzi w gorące pragnienie i tęsknotę, niechęć we wstręt i pogardę.

Tym sposobem wyobraźnia przekracza często rzeczywistość. Co prawda, doświadczenie przekonywa nas potem, że przyjemność nie była taka wielka, ani cierpienie takie straszne, jakeśmy sobie wyobrażali. Dlatego też zarówno ognista żądza, jak i silny wstręt w młodości z biegiem lat tracą zazwyczaj na sile.

Powtórzenie. Co to jest oczekiwanie? Jak powstaje przytem uczucie natężenia, czyli niecierpliwość? Co to znaczy spodziewać się? Na czem opiera się nadzieja? Czego nie można się spodziewać? Jakie uczucie budzi nadzieja? Jak powstaje uczucie troski i strachu? Co to jest wątpliwość? Jak powstaje uczucie wątpliwości? Jak można wzmocnić pożądanie? A jak niechęć ku czemu?

Zastosowanie. Daj z własnego doświadczenia przykłady oczekiwania! Tak samo przykłady spodziewania się! Dlaczego spodziewanie się czego i pożądanie znajdują się ze sobą w bliskim związku? Wskazać na przykładach, jak może powstać troska i obawa! Czego może człowiek gorąco pożądać? Dlaczego jeniec tak wzdycha do wolności? Dzieci nie znają trosk. Dlaczego nie? Dlaczego rodzice mawiają: „Im starsze są dzieci, tem więcej kłopotów z niemi“? Jaki wpływ ma na dziecko wyobrażenie nagrody? A jaki wyobrażenie kary? Dlaczego nagradzamy pilnego ucznia? Dlaczego karzemy leniwego?

18. Zmiany w stanie uczuciowym.

Uczuciowość. Są ludzie, którzy w obejściu okazują się szczególnie uczuciowymi, czyli serdecznymi, których wzrusza niedola bliźniego, tak iż czują zaraz gotowość do niesienia mu pomocy, ile tylko sił starczy; inni przeciwnie są nieczuli i zimni, niełatwo się wzruszają, na szczęście lub niedolę innych są obojętni, nawet przy najbardziej wzruszającem opowiadaniu lub zdarzeniu nie tracą zwykłego chłodu.

Jeżeli pewne wyobrażenia łatwo budzą w człowieku przyjemność lub przykrość i jeżeli to uczucie bywa szcze-

gólnie mocne, wtedy mówimy o takim człowieku, że jest **czuły**, że **ma serce**. A więc pojęcie „uczuciowość" obejmuje te formy świadomości, które nazywamy uczuciami. Uczuciowości, czyli „serca", nie przyznaje się takim ludziom, w których wyobrażenia nie wywołują wcale albo tylko w nieznacznym stopniu przyjemność lub przykrość. Mówi się o nich, że mają twarde, kamienne serce. Ludzie uczuciowi, czyli „z sercem", są przyjemni w stosunkach: okazują się dobrymi przyjaciółmi, skorymi do niesienia pomocy, mianowicie w chwilach potrzeby.

Przez **uczuciowość** rozumiemy zdolność duszy do odczuwania przyjemności lub przykrości.

Nastrój uczuciowy. Dziecko potrafi przy zabawie i przy miłem zatrudnieniu być przez czas dłuższy wesołem i rzeźkiem; myśl o święcie szkolnem lub wycieczce uczniowskiej (wyobrażenia wyobraźni!) podtrzymuje w uczniach przez długi czas uwagę i pilność; nieprzyjemna, wymuszona robota sprawia im przeciwnie przykrość.

Takie dłużej trwające uczucia przyjemne i przykre opierają się, jak to widać z przykładów, na kołach wyobrażeń, które długo pozostają w świadomości i wypierają z niej inne wyobrażenia. W ostatnim przykładzie powracające ciągle wyobrażenie nieprzyjemnej roboty wywołuje znów ciągle przykre uczucie. Tymczasem inną robotą, jeżeli nie jest za ciężka, uczeń zajmuje się nieraz dłużej z przyjemnością. W ubogim nastrój niezadowolenia bywa przeważnie następstwem powtarzających się ciągle wyobrażeń o niezaspokojonych jego potrzebach w porównaniu z używaniem bogatych.

Długotrwałe uczucie przyjemności lub przykrości nazywamy **nastrojem uczuciowym**.

Na taki nastrój wywierają znaczny wpływ czucia życiowe. Pomyślmy tylko o przygnębieniu i złym humorze chorego! Łatwo to objaśnić, ponieważ czucia życiowe trzymają się i nie pozwalają się wyprzeć ze świadomości albo wcale, albo chyba tylko z wielką trudnością.

Wzruszenie (afekt). Usłyszawszy niespodziewany krzyk lub łoskot, doznajemy przestrachu; otrzymawszy zawiadomienie o śmierci, bledniemy; obraźliwe słowo wywołuje w nas gniew; wykrzykujemy głośno z radości, jeżeli nas spotka nieoczekiwane szczęście.

Takie stany duszy nazywamy wzruszeniami, czyli afektami. Przyczyną ich bywa nagłe postrzeżenie albo wyobrażenie, które, wtargnąwszy niespodzianie a z siłą do świadomości, wywołuje w zwykłym ruchu wyobrażeń przyśpieszenie. Takie nagle występujące wyobrażenie, np. niespodziewana radosna wiadomość, może z wielką żywością wywołać w świadomości wyobrażenie dawniejszych zamiarów, których wykonanie jest teraz możliwe. Wówczas na duszę nacierają wypierające się wzajemnie wyobrażenia. Takiemi wzruszeniami są naprzykład: wielka radość, roztargnienie, odwaga, ożywienie, gniew (afekty nadmiaru). W innych razach nagłe postrzeżenie sprowadza wstrzymanie się zwykłego przebiegu wyobrażeń, tak iż w świadomości zapanuje tylko jedno wyobrażenie. Tak bywa przy silnem przerażeniu, zadziwieniu, rozpaczy (afekty opróżnienia). Wyobrażenia strachów (mar), często zdarzające się u dzieci i ludzi prostych, mogą sprowadzić silne wzruszenia, np. bojaźń, przestrach.

Przez **wzruszenia**, czyli **afekty**, rozumiemy silne zmiany w stanie uczuciowym, sprowadzone przez występujące nagle wyobrażenia, w sposób niespodziewany przyśpieszające lub powstrzymujące zwykły bieg myśli.

Działanie na ciało. Wzruszenia mogą pociągać za sobą wielkie zmiany w naszym stanie cielesnym, ponieważ działają silnie na nerwy ruchowe. Ze **strachu** drę-

twiejemy, drżymy, wydajemy głośny okrzyk, padamy bez czucia; z **rozpaczy** załamujemy ręce i wyrywamy sobie włosy; z **radości** podskakujemy, tańczymy, wykrzykujemy wesoło i śpiewamy; ze **złości** zgrzytamy zębami, tupiemy nogami, ściskamy pięści; a w pewnych wypadkach następstwem afektu może być nawet choroba umysłowa albo śmierć. Dlatego też należy unikać afektów z powodu ich szkodliwego wpływu na ducha i ciało. Przedewszystkiem wychowawca powinien się strzec wybuchać gniewem, przerażać dziecko prostaczą surowością, ranić gorzkiem szyderstwem.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez uczuciowość, czyli „serce“? Jacy ludzie posiadają mało albo nie posiadają wcale uczucia? Jacy ludzie są uczuciowi, czuli? Co nazywamy nastrojem uczuciowym? Wymień wyobrażenia, wprawiające nas w wesołe usposobienie, i wyobrażenia, wprawiające w smutne usposobienie! Jaki wpływ mają czucia życiowe na nastrój uczuciowy? Co to jest afekt? Wymień różne afekty! Jaki wpływ może wywrzeć afekt na ciało i na duszę? Przykłady.

Zastosowanie. Dlaczego ludzie uczuciowi podobają się nam bardziej, niż zimni, kierujący się tylko rozumem? Po czem poznajemy uczuciowego człowieka? Co może wywołać w dziecku strach? Dlaczego nie powinno się przestraszać innych? Dlaczego urąganie się i szyderstwo są niebezpiecznemi środkami karcącemi? Dlaczego opowiadania o rozbójnikach i Indjanach nie są stosowne dla dzieci? Jakim sposobem nauczyciel budzi w uczniach wesoły nastrój?

19. Pamięć.

Pamięć. Raz wytworzone wyobrażenia mogą ze stanu przyćmienia wystąpić na nowo w świadomości. Z faktu tego, stale dającego się obserwować, wynika dla nas: 1) **ciągłe istnienie** wyobrażeń (nie wyobrażania) nawet w stanie nieświadomym, 2) przechodzenie ich ze stanu przyćmienia w stan **jasności,** — co nazywamy odtwarzaniem (por. rozdz. 10 i 11).

Przez **pamięć** rozumiemy przeto **ciągłe istnienie** i **odtwarzanie** wyobrażeń.

Mówimy o właściwościach pamięci: rozumiemy przez nie to, co można zauważyć przy powstawaniu, trwaniu i odtwarzaniu wyobrażeń. To, co nazywamy właściwością pamięci, jest zatem w samej rzeczy właściwością wyobrażeń. Tem się tłumaczy, że ktoś może mieć dobrą pamięć do wyobrażeń matematycznych, a złą do wyobrażeń historycznych.

Łatwość. Dajmy na to, że dwie osoby tę samą rzecz raz tylko widziały, słyszały albo czytały; może się zdarzyć, że później osoba A lepiej ją pamiętać będzie, niż osoba B. Niektórzy uczniowie potrafią wypowiedziane zdanie powtórzyć zaraz dokładnie bez wielkiej trudności; inni znów potrafią to zrobić dopiero po kilkakrotnem słyszeniu.

Doświadczenie więc uczy, że siła odtwórcza wyobrażeń nie jest jednakowa u rozmaitych ludzi; inaczej mówiąc, że dana grupa albo szereg wyobrażeń u jednego prędzej dochodzi do potrzebnej wyrazistości, u drugiego wolniej. Jeżeli jedno postrzeżenie wystarcza do późniejszego odtworzenia, wtedy nazywamy pamięć łatwą, co znaczy właściwie, że wyobrażenia posiadają zaraz wyrazistość, potrzebną do otwarzania.

Zatem **łatwość** pamięci okazuje się w szybkiem przyjmowaniu wyobrażeń.

Dokładność pamięci. Ktoś, wystudjowawszy starannie mapę, potrafi ją potem narysować z pamięci aż do najdrobniejszych szczegółów; drugi potrafi dosłownie powtórzyć całą mowę; trzeci, przeczytawszy książkę, potrafi nie tylko podać dokładnie treść, lecz nawet wskazać stronice, na których znajduje się to lub owo.

Jeżeli — jak w powyższych wypadkach — nawet znaczne grupy i szeregi wyobrażeń są odtwarzane cał-

kowicie i ściśle, wtedy pamięć nazywamy dokładną. Jak łatwo zauważyć, zależy to: 1) od **jasności** każdego oddzielnego wyobrażenia; 2) od **mocy** połączeń (skojarzeń). Na tę drugą właściwość wywiera duży wpływ pierwsza: im jaśniejsze były wyobrażenia, kiedy się ze sobą wiązały, tem mocniejsze bywa zazwyczaj skojarzenie. Wzmacnia się ona nadto, jeżeli wyobrażenia są od czasu do czasu powtarzane. (Jak to objaśnić?)

Dokładność pamięci okazuje się zatem w zupełnem i ścisłem odtwarzaniu wyobrażeń.

Trwałość pamięci. Zdarza się, że dokładne odtworzenie jest możliwe tylko przez krótki czas, później zaś już się nie udaje; z drugiej znów strony, inni ludzie potrafią zachować na zawsze, co raz przyjęła ich pamięć: umieją po wielu latach odtworzyć w dokładnem opowiadaniu jaką historję i powtórzyć dosłownie wiersze, których się nauczyli na pamięć.

W tym wypadku pamięć jest nie tylko dokładna, lecz także i trwała. Wyobrażenia nawet po długiem przyćmieniu zachowują swą siłę odtwórczą. Trwałemi bywają zwłaszcza wyobrażenia ważnych wydarzeń z naszej młodości, także osób i rzeczy, interesujących nas w wysokim stopniu.

Trwałość pamięci polega na zdolności przechowywania przez długi czas wyobrażeń.

Usłużność pamięci. Jeżeli przy odtwarzaniu wyobrażeń nie potrzebujemy namyślać się długo, jeżeli sobie np. zaraz przypominamy imiona, miejscowości i daty z historji, jeżeli umiemy na najrozmaitsze pytania dawać szybko odpowiedzi; wówczas odtwarzanie następuje z łatwością.

Mówimy wtedy o usłużności pamięci. Wyobrażenia nabywają tej własności skutkiem częstego odtwarzania; przez to naturalnie zyskuje jasność odtwarzania i wzmacnia się kojarzenie. Względem uczniów wyobrażenia, codziennie przez nich używane, np. wyobrażenia dobrze znanych słów, wyrażeń i liczb, występują z największą usłużnością. Mówiąc językiem obcym, którym nie władamy jeszcze zupełnie dobrze, uważamy często, że nas usłużność pamięci zawodzi.

Usłużność pamięci okazuje się szczególnie w szybkości i gotowości przy odtwarzaniu wyobrażeń.

Zakres pamięci. Skoro wyobrażenia są przechowywane, więc oczywiście liczba ich wzrasta z dniem każdym. Dziecko mniej-więcej trzyletnie posiada już bardzo znaczną liczbę wyobrażeń: kształtów, barw, zapachów, smaków rzeczy otaczających, ruchów, zjawisk i nazw tego wszystkiego.

Wszystkie wyobrażenia dające się odtwarzać stanowią razem zakres pamięci. Zakres ten u ludzi bywa bardzo rozmaity, zależy bowiem od łatwości, dokładności i trwałości pamięci: im pamięć jest łatwiejsza, dokładniejsza i trwalsza, tem jej zakres bywa większy. Zakres naszej pamięci zamyka się kołem naszej wiedzy. W ścisłem znaczeniu tak zwane właściwości pamięci są tedy poprostu tylko właściwościami naszej wiedzy; zależą one od jasności oddzielnych wyobrażeń i od współdziałania związanych z niemi wyobrażeń. Stąd wynika, że nauczyciel powinien się starać: 1) o dostateczną jasność oddzielnych wyobrażeń, 2) o różnorodne wiązanie ze sobą wyobrażeń.

Zakres naszej pamięci składają wyobrażenia, które potrafimy odtwarzać.

Wartość pamięci. Wartość dobrej pamięci łatwo zrozumieć. Umiemy to tylko, co mamy w pamięci; przy myśleniu, mowie, pisaniu rozporządzamy tylko wyobrażeniami, które obejmują część naszej pamięci. Gdyby zdobyte przez nas wyobrażenia nie posiadały najmniejszej siły odtwórczej, gdyby zatem każde wyobrażenie skut-

kiem przyćmienia stawało się całkowicie ofiarą zapomnienia; wówczas nie możnaby nawet mówić o odtwarzaniu i zlewaniu się wyobrażeń, o poznawaniu, apercepcji, o powstawaniu wyobrażeń ogólnych, o myśleniu.

Typy pamięciowe. Obserwujmy dzieci przy nauce! Jedne z nich pamiętają najlepiej to, co zobaczą, np. kształty, barwy, obrazy z napisami, obrazki; wiedzą często dokładnie, gdzie jest w książce to, czego się uczyły. Inne uczą się lepiej ze słuchu, np. brzmienia wyrazów, melodji, imion, liczb. Jeszcze inne pojmują łatwo ruchy; te uczą się zwykle głośno i poruszają przytem rękami; pamiętają dobrze to, co pisały, rysowały albo w inny sposób odtwarzały w kształtach widocznych.

Prawda, że przy tworzeniu wyobrażeń pojedyńczych i złożonych czynne są wszystkie zmysły; ale ponieważ nie wszyscy ludzie mają narządy zmysłów jednakowo rozwinięte, więc często wyobrażenia z jednej dziedziny zmysłowej występują ze szczególną wyrazistością i powstają różnice typowe oraz pewne osobliwości w rodzaju pojmowania, w tworzeniu wyobrażeń i poglądów i w pamięci. U jednych dzieci przeważają wyobrażenia wzrokowe, u innych słuchowe, u innych jeszcze ruchowe, stosownie do tego, który zmysł jest szczególnie wykształcony. Skoro tak jest, mówimy przeto o oddzielnych typach zmysłowych, wyobrażeniowych i pamięciowych.

Najważniejsze z tych typów są: typ wzrokowy (optyczny), typ słuchowy (akustyczny) i typ ruchowy (motoryczny).

Ponieważ znaczna część naszych uczniów jest pod tym względem jednostronnie uposażona, przeto należy się starać w nauczaniu stosować się do tych różnic indywidualnych i, wykładając przedmiot, uwzględniać możliwie wszystkie zmysły. Dlatego to każemy uczniom nie tylko słuchać tego, czego się mają nauczyć, lecz także czytać, nie tylko opowiadać, lecz także zapisywać lub rysować. Niech nauczyciel zapisuje spotykane po raz pierwszy w wykładzie trudniejsze słowa na tablicy, niech uzupełnia i objaśnia wykład ustny zapomocą rysunku na tablicy i obrazków poglądowych. Przedewszystkiem zaś niech budzi w uczniach ile można samodzielność.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez pamięć? Co przez właściwości pamięci? Kto ma łatwą pamięć? Czyja pamięć jest dokładna? Kiedy nazywamy pamięć trwałą? Kiedy pamięć jest usłużna? Co rozumiemy przez zakres pamięci? Od czego zależy zakres pamięci? Co można powiedzieć o wartości dobrej pamięci? Co to są typy pamięciowe? Jakie odróżniamy typy pamięciowe?

Zastosowanie. Kto musi się długo namyślać, będąc zapytanym? Kto musi często odczytywać rzecz jaką, żeby ją zatrzymać w pamięci? Dlaczego nauczyciel musi często powtarzać to, co wykłada? Dlaczego uczeń notuje sobie, co było treścią wykładu na lekcji? Jaką wartość mają ćwiczenia stosowane (pytania i zadania) przy końcu lekcji? Co to jest rysunek pamięciowy? Którzy uczniowie są do tego najlepiej uzdolnieni? Ustalić zapomocą samoobserwacji, który typ jest w nas przeważający. Jakiemi przedmiotami wykładu interesują się uczniowie typu wzrokowego, słuchowego, ruchowego? Skąd to pochodzi, że „tępi“ w nauce ustnej miewają często spryt i zręczność do kaligrafji, rysunków, śpiewu, robót ręcznych albo gimnastyki? Jak się okazują rozmaite typy uczniów przy rachunkach pamięciowych? Co przemawia za użytecznością wypisów do czytania z zakresu t. zw. realjów?

20. Utrwalanie w pamięci.

Utrwalanie w pamięci. Jeżeli się przypatrzymy z wielką uwagą osobie, zwierzęciu, roślinie, obrazowi, — jeżeli usłyszymy albo przeczytamy opowiadanie, które swoją zaciekawiającą treścią zajmie nas w najwyższym stopniu; w takim razie potrafimy sobie później wyobrazić to wszystko daleko lepiej, niż gdybyśmy byli z mniejszą uwagą patrzyli, słyszeli albo czytali. Utwór sceniczny, widziany przez nas wielokrotnie, wyobrażamy sobie wyraźniej od tego, któryśmy raz tylko widzieli.

Z wartości pamięci wypada, że jest rzeczą rozumną używać środka, zapomocą którego wyobrażenia stają się trwałą własnością duszy, tak że można niemi dowolnie rozporządzać. Środek ten nazywa się w ogólności uczeniem się na pamięć, wbijaniem sobie w pamięć, utrwalaniem w pamięci, to jest nadawaniem zdobytym wyobrażeniom potrzebnej siły odtwórczej. Czynimy to w ten sposób, że staramy się: 1) czynić wyobrażenia możliwie **najjaśniejszemi** i 2) **wiązać** je rozmaicie ze sobą.

Z pomiędzy wyobrażeń do największej wyrazistości dochodzą te, które budzi jakie uczucie, np. zainteresowanie, życzliwość, oczekiwanie albo wdzięczność. Wyobrażenia, które całkowicie ogarniają naszą świadomość i wprawiają w ruch nasze usposobienie, stają się zazwyczaj tak jasnemi, że ich już nigdy nie zapominamy, tak iż uświadamiają się one w nas ciągle własną mocą. Jasność jest dalej skutkiem powtarzania, przez które każde nowe postrzeżenie zlewa się z już istniejącem podobnem wyobrażeniem, a to ostatnie zyskuje na jasności. Im częściej uświadamiają się grupy albo szeregi wyobrażeń, tem mocniejszym staje się związek między niemi: kojarzenie zyskuje na sile w tym samym stopniu, w jakim wzrasta jasność wyobrażeń. Obie przyczyny, zainteresowanie i powtarzanie, przyczyniają się łącznie do tego, żeby nam wbić mocno w pamięć wyobrażenia osób i rzeczy, które cenimy i z któremi mamy codziennie do czynienia, — wyobrażenia opowiadań, które częściej czytujemy, — wyobrażenia pieśni, które po wiele razy chętnie śpiewamy.

Przez **ćwiczenie pamięci** staramy się zatem nadawać wyobrażeniom potrzebną jasność i siłę odtwórczą.

Nauka mechaniczna. Szeregów słów, np. słówek, nazwisk, osób i dat chronologicznych w historji, nazwisk miast, prowincyj i granic kraju, tudzież

grup wyobrażeń, np. map, uczymy się na pamięć, to jest wbijamy je sobie w pamięć mechanicznie przez wielokrotne patrzenie i czytanie.

Przez częste powtarzanie oddzielne wyobrażenia wiążą się na zasadzie 1-go i 2-go prawa kojarzenia, tak że wkońcu uczeń potrafi odtwarzać w należytym związku i porządku wbite w pamięć szeregi i grupy. Takie uczenie się nazywamy nauką mechaniczną albo uczeniem się na pamięć. Jeżeli powtarzanie odbywa się ciągle i ciągle, jak to mamy z liczeniem, tabliczką mnożenia, alfabetem, nazwami powszednich rzeczy i codziennych czynności; wówczas wyobrażenia stają się przez to coraz dokładniejszemi, trwalszemi i niejako posłuszniejszemi. Inaczej dzieje się z szeregami wyobrażeń z historji i z geografji, rzadziej uświadamianemi. Skutek tego jest taki, że wiele ogniw w tych szeregach wyobrażeń traci dużo z jasności i przez to łatwo podlega zapomnieniu.

Przez naukę **mechaniczną** albo uczenie się na pamięć rozumiemy zazwyczaj zapamiętanie szeregów wyobrażeń liter, dźwięków, nazwisk, liczb albo wierszy.

Nauka myśląca. Chcemy sobie tak przyswoić opis albo opowiadanie, żebyśmy potrafili je odtworzyć. Odczytując tedy dany utwór, zastanawiamy się nad jego częściami, zwracamy uwagę na związek między niemi i na ich następstwo po sobie. Tym sposobem wytwarzamy sobie krótki przegląd całości (dyspozycję), który już z niewielką trudnością daje się zatrzymać w pamięci i przy odtwarzaniu treści rzeczowej utworu wyświadcza nam znaczne usługi.

Takie utrwalanie w pamięci nazywamy nauką myślącą, ponieważ przez **zastanawianie się** nad **treścią** osiągamy lepsze pojęcie o całym utworze i dokładniejsze zrozumienie. Jeżeli przy rozwiązywaniu zadania arytmetycznego albo przy dowodzeniu twierdzenia geometrycz-

nego zrozumieliśmy dobrze, jak jedna rzecz wynika z drugiej, wówczas zatrzymanie w pamięci nie będzie dla nas trudne. Kto chce zapamiętać cokolwiek dosłownie, musi naturalnie, oprócz wbijania sobie w pamięć ze zrozumieniem, powtarzać jeszcze po wielekroć szeregi słów, przez co oddzielne wyobrażenia słów powiążą się ze sobą mechanicznie. Uczenie się mechaniczne wymaga zatem daleko więcej czasu i pracy od uczenia się ze zrozumieniem. Przez uczenie się **ze zrozumieniem**, czyli **myślące**, rozumiemy uczenie się na pamięć treści rzeczowej lekcji.

Uczenie się sztuczne. Żeby wyobrażenie litery odtwarzało łatwiej wyobrażenie dźwięku, wstawiamy między te dwa wyobrażenia jeszcze wyobrażenie pomocnicze. Tak np. wyobrażamy sobie literę **b** w postaci fajki; wtedy wyobrażenie to budzi wyobrażenie ruchu warg przy wypuszczaniu dymu, przyczem wytwarza się też dźwięk **b.** Żeby łatwiej było zapamiętać prawidła gramatyczne albo szeregi wyrazów, układamy je w postaci rymowanych wierszy (tak np. postępują z t. zw. „wyjątkami“ różne gramatyki łacińskie).

Tego rodzaju dowcipne środki pomocnicze przemieniają uczenie się pamięciowe w sztuczne uczenie się i ułatwiają zapamiętanie oraz odtwarzanie wyobrażeń.

Przez uczenie się **sztuczne** rozumiemy stosowanie przy nauce wyobrażeń pomocniczych, ułatwiających odtwarzanie.

Sztuka, podająca możliwie dużo wyobrażeń pomocniczych i starająca się przez to ułatwić zapamiętanie i odtwarzanie, nazywa się mnemotechnika.

Powtórzenie. Co to jest utrwalanie w pamięci? Jak się ono odbywa? Przez co wyobrażenie zyskuje na jasności? Kiedy uczymy się mechanicznie na pamięć? Jakie braki ma mechaniczne wbijanie sobie w pamięć szeregów wyobrażeń? Co to jest nauka ze zrozumieniem?

Co jest lepiej: utrwalać sobie w pamięci mechanicznie, czy ze zrozumieniem? Dlaczego? Jak się może odbywać sztuczne uczenie się pamięciowe? Wskaż to na kilku przykładach!

Zastosowanie. Czego wolno uczyć się na pamięć dosłownie? Co jest lepiej: kazać się uczyć na pamięć głośno, czy cicho? Czego nie trzeba uczyć się na pamięć dosłownie? Jaką przysługę wyświadczają wyciągi (skróty) i dyspozycje? Jak wbijamy w pamięć małym dzieciom piosenkę? Na jakim rodzaju nauki pamięciowej opiera się mnemotechnika?

21. Skłonności.

Skłonności. U większej części dzieci występują zczasem pewne pożądania. Dziewczynki lubią bawić się lalkami i w bale, chłopcy — w żołnierzy i konie. Jedni uczniowie lubią się zajmować w czasie wolnym czytaniem i rysowaniem, inni oddają się grom i różnym robotom. U dorosłych można także uważać coś podobnego: jeden lubi bardzo polowanie, drugi uczęszcza chętnie na zabawy ludowe, trzeci okazuje zamiłowanie do podróży.

Te określone ciągle występujące pożądania są następstwem pewnych stanów duszy, które nazywamy skłonnościami. (Już sam wyraz wskazuje, że „skłaniamy się“ ku temu lub owemu pożądaniu, dając mu pierwszeństwo przed innemi.)

Cóż to jest taka skłonność i jak powstaje? Ponieważ każde pożądanie jest skutkiem wyobrażenia, więc też i skłonność musi mieć źródło w wyobrażeniach. Ten wniosek można sobie wyjaśnić w następujący sposób. W duszy chłopców występują często wyobrażenia żołnierzy, broni, mustry, koni, psów, wozów; wyobrażają sobie oni przytem przyjemność, powstającą przez zajmowanie się (zabawę) temi rzeczami. Wszystkie te wyobrażenia wiążą się ze sobą w oddzielne koło wyobrażeń. Ilekroć takie koło wyobrażeń wystąpi w świadomości, budzi ono pożądanie; to zaś po zaspokojeniu wywołuje

uczucie przyjemne. Przez ponowne odtwarzanie oddzielne wyobrażenia zyskują na jasności i sprawiają, że koło wyobrażeń wzmacnia się. Stąd znów pochodzi, że wyobrażenia z tegoż koła własną mocą przedostają się ciągle do świadomości i budzą pożądanie.

Skłonność ma siedzibę w kole nadzwyczaj jasnych i mocnych wyobrażeń, wywołującem przy uświadomieniu zawsze to samo pożądanie.

Skłonność różni się od pożądania: to ostatnie ustaje po zaspokojeniu; skłonność zaś pozostaje. Szczególnie mocno zakorzenioną skłonność, zwłaszcza do złego, nazywamy pociągiem.

Zdolność. Jeden chłopiec okazuje skłonność do muzyki, drugi do rysunków, trzeci do matematyki, czwarty do różnych robót ręcznych i t. d.

Skądże to pochodzi, że skłonności ludzi bywają takie rozmaite? Oko, ucho i ręka nie u wszystkich ludzi bywają jednakowo zręczne, t. j. jeden człowiek widzi i słyszy dokładniej, wykonywa pewne ruchy rękami lepiej i z większą łatwością, niż ktoś inny. Kto dobrze postrzega odległości i kształty i wyobraża je sobie prawdziwie, okazuje przez to zdolność do rysunków; kto wyraźnie odróżnia dźwięki i potrafi je dobrze oddać, ten ma zdolność do muzyki.

Uzdolnione dzieci uczą się pomienionych sztuk bez wielkiej trudności i robią w nich dobre postępy; to budzi naturalnie zadowolenie, któremu znów przypisywać trzeba, iż dzieci żywią takie mocne upodobanie lub skłonność do swego zatrudnienia. Skłonności dzieci są więc zależne od ich szczególnych uzdolnień.

Odróżniamy zdolności wrodzone, mające podstawę we właściwościach ciała, szczególnie narządów zmysłowych i ustroju nerwowego, oraz nabyte, wynikające z zewnętrznych stosunków człowieka i ich wpływów.

Zdolność jest to pewna **szczególna zdatność**, wytwarzająca szybkie i pewne wyobrażanie i działanie.

Przyzwyczajenie. Jeżeli pewne czynności, np. wstawanie rano, kąpiel, przechadzkę, palenie, wykonywamy w określonych terminach i powtarzamy regularnie, to stają się one wkońcu naszem przyzwyczajeniem.

Wyobrażenia tych czynności stają się mianowicie przez częste odtwarzanie i przez występujące skutkiem tego przyjemne uczucie do tego stopnia jasnemi i mocnemi, że wkońcu powracają własną mocą do świadomości i prą do zadowolenia pożądania. Przyzwyczajenie staje się wtedy „drugą naturą“. Przyzwyczajenie rodzi wreszcie skłonności, które tak samo prą ku zadowoleniu pożądań, jak i skłonności, powstałe z naturalnego popędu lub uzdolnienia. Siła przyzwyczajenia opiera się widocznie na pamięci; przez przyzwyczajenie można tu pod względem trwałości osiągnąć to samo, co sprawia uzdolnienie w krótkim czasie i z łatwością.

Obcowanie. Obcowanie z innymi ludźmi, dostarczające komu ciągle dobrych albo złych przykładów, wyrabia w nim skłonność do porządku, ochędóstwa, systematycznej pracy, przyzwoitego postępowania, towarzyskości, albo znów do próżniactwa, niedbalstwa, nieprzyzwoitości, pustoty, swarliwości i t. d. „Przykład lepszy, niż nauka“. „Przykład wiele może“. „Przykład — wielki orator“.

Podobnież jak przyzwyczajenie, i przykład może być źródłem skłonności. Skutkiem dobrych albo złych przyzwyczajeń, panujących w kołach, wśród których obraca się dziecko, w duszy jego powstają wyraziste wyobrażenia, które przez codzienne powtarzanie zdobywają sobie taką jasność i siłę, że łatwo potem występują w świadomości i budzą pożądania.

Zmienność. Każdy wiek, czyli okres życia, posiada właściwe sobie skłonności. Upodobania wieku dziecięcego (np. do rozmaitych gier) ustępują miejsca upodobaniom lat młodzieńczych (np. do nauki, tańca, gry w bilard albo w kręgle); te zaś ostatnie — innym skłonnościom wieku męskiego i starości. „Wszystko ma swój czas".

Jakże sobie objaśnić to zjawisko? Wiemy, że skłonności mają źródło w pewnych określonych kołach wyobrażeń. Ponieważ liczba takich kół wyobrażeń w życiu zczasem wzrasta, więc może się łatwo zdarzyć, że zczasem do niektórych z nich znika zainteresowanie. Koła wyobrażeń, które w młodości panowały w naszej świadomości, doznają przyćmienia ze strony później wytworzonych wyobrażeń i ustępują miejsca takim, które nas bardziej interesują. Stąd młodzieniec zapomina o zabawkach i grach wieku młodszego, jeżeli jego duszę zapełnią nowemi wyobrażeniami nauka, książki i przygotowanie do tego lub innego zawodu. Nowe wyobrażenia wypierają wcześniejsze na ostatni plan albo zupełnie ze świadomości. Tym sposobem z biegiem życia, przy zmienności przeważających kół wyobrażeń, występuje też ustawiczna zmiana w skłonnościach.

Wartość skłonności. Skłonność do użytecznej pracy, do studjów, do robót ręcznych, do zajmowania się sztuką ma bezwzględną wartość, skłonność do wszelkich gier i rozrywek tylko względną.

Skłonności pierwszego rodzaju zasługują na bezwarunkowe poparcie; ze skłonnościami drugiego rodzaju wychowawca powinien postępować ostrożnie. Dlatego niech zachęca dzieci do gier ruchowych, do ćwiczeń gimnastycznych, do wyrabiania zręczności w robotach ręcznych; ale niech się stara powstrzymywać je od gry na pieniądze i nadmiernego czytania książek jedynie dla rozrywki; niech tak niemi kieruje, żeby się uczyły łączyć pożytek z przyjemnością. Oceniając tedy wartość skłonności, należy zwracać uwagę na ich użyteczność lub szkodliwość dla cielesnego i duchowego rozwoju wychowańców i dla życia społecznego. Tak np. skłonność do muzyki wywiera wpływ dodatni; gdyż oddawanie się muzyce pomnaża wiedzę, wyrabia smak, dostarcza przyjemności, które nie szkodzą ani ciału, ani duszy, i oddziaływa uszlachetniająco na innych ludzi. Oczywiście, trzeba zwracać uwagę na różnicę między ludźmi uprawiającymi muzykę tylko dla rozrywki i przyjemności a zawodowymi muzykami i artystami.

Powtórzenie. Co to jest skłonność? Objaśnić jej powstawanie. Co rozumiemy przez zdolność? Jaki wpływ wywierają zdolności na powstawanie skłonności? Wskazać to na przykładzie. Co to jest przyzwyczajenie? Objaśnić, jak przez obcowanie może powstać skłonność do gry hazardowej. Czem się to dzieje, że pewne skłonności nie panują trwale w człowieku? Jaką wartość może posiadać (ale też jakie niebezpieczeństwo może za sobą pociągać) skłonność dziecka do czytania?

Zastosowanie. Jaki wpływ wywiera moc ciała i zdrowie na powstawanie skłonności? Jakich skłonności nie należy popierać? Jak może w dziewczynkach z winy matki powstać upodobanie do łakoci, do strojów? Jak rozbudzamy w dzieciach skłonność do oszczędności, do dobroczynności? Przez co może w chłopcu zrodzić się skłonność do palenia? Jakie dobre skłonności można rozwijać w szkole? Jak się wyrabia w dzieciach zamiłowanie ochędóstwa, porządku, pilności, punktualności? Jak się zwalcza skłonność dzieci do przepisywania od innych, do donosicielstwa, do męczenia zwierząt? Jakie zmiany w skłonnościach spostrzegaliście już w swem życiu? Kiedy dziecko bywa znarowione? Co to znaczy „przyzwyczaić się do czego"? Jak można się od czego odzwyczaić?

22. Wprawa.

Wprawa. Biegły skrzypek przebiera podczas gry łatwo i śmiało palcami lewej ręki po strunach; tak

samo z łatwością wykonywa prawą ręką ruchy smyczkiem, nie potrzebując przy tem nawet patrzeć na niego. Przeciwnie zaś, rozpoczynający naukę śledzi poruszenia palców oczami, myli się łatwo, musi się często zastanawiać i porusza palcami i smyczkiem jeszcze bardzo niezręcznie.

Jakaż to różnica między takimi dwoma graczami! W pierwszym wypadku zdaje się, że ręka jest ożywiona i sama zna drogę; w drugim trzeba nią przy każdem poruszeniu kierować z wielką trudnością. Pierwszy gracz posiada w p r a w ę w swej sztuce, drugi musi ją sobie dopiero zdobywać. Owa wprawa okazuje się w tem, że można wykonywać szereg ruchów mechanicznych **dokładnie, z łatwością i biegle,** choć nie potrzeba ich sobie wyobrażać oddzielnie. Uczeń musi to czynić, gdyż brak mu jeszcze wprawy.

Podobne zjawisko widzimy przy odtwarzaniu mechanicznie ze sobą powiązanych wyobrażeń, np. szeregów słów i liczb, zwrotek pieśni. Jeżeli uczeń nauczy się ich dobrze na pamięć (mechanicznie!), wówczas odtwarzanie następuje tak prawidłowo i szybko, że nie potrzebuje on bardzo się zastanawiać. Odtwarzanie zaczyna się od pierwszego ogniwa w szeregu wyobrażeń i biegnie aż do końca szeregu zupełnie gładko. Wprawa polega, jak odtwarzanie takich szeregów, na kojarzeniu; zależy od skojarzenia ruchów, a ono przez częste powtarzanie staje się coraz mocniejszem i pewniejszem.

Umiejętności (kunszty). Tutaj należą: malowanie, gra muzyczna, taniec, pływanie, jazda konna, szermierka i t. p. W szkołach ludowych uczą następujących umiejętności: mowy, czytania, śpiewu, pisania, rysunków, rachunków, gimnastyki, robót ręcznych.

Zręczność w każdej umiejętności polega na dokładnem, łatwem i szybkiem wykonywaniu ruchów, a jej warunkiem jest jasne wyobrażenie tych ruchów. Zadanie nauczania polega przeto na tem: 1) żeby oddzielne wyobrażenia doprowadzić do możliwie największej jasności i 2) żeby wyćwiczyć ucznia w wiązaniu wyobrażeń. A więc naprzód jasne poznanie, potem pracowite ćwiczenie. „Młody ćwiczenia i nauki potrzebuje.“ „Ćwiczenie rozum sprawuje.“

Wyobrażenie i ćwiczenie. Kto sobie pewne ruchy naprzód wyraźnie wyobraża, a potem wielokrotnie jedne po drugich wykonywa, ten się ćwiczy. Zobaczmy teraz, jak się ma wyrabiać ćwiczenie w niektórych kunsztach, wykładanych w szkole.

a) M o w a. Tutaj mamy na względzie dwa szeregi wyobrażeń: 1) dźwięków, 2) ruchu narządów mownych. Przez ćwiczenie należy oba szeregi tak ze sobą powiązać, żeby pierwszy pozwalał z łatwością odtwarzać drugi.

Szereg dźwięków danego słowa powstaje u dziecka przez artykułowane wymawianie. Dziecko, słysząc dźwięk uważa na usta mówiącego i tym sposobem dochodzi do wyobrażeń dźwięków oraz ruchów ust. Ćwicząc się następnie, wyobraża sobie dźwięki i wykonywa związane z niemi ruchy. Jeżeli wykonanie jest ułomne, wtedy wyobrażenie przedewszystkiem odświeża się znowu, a następnie ćwiczenie powtarza się dopóty, dopóki cel nie zostanie osiągnięty. Dziecko słyszy wówczas prawidłowe dźwięki i czuje zarazem ruchy, tak iż oba wyobrażenia łączą się coraz mocniej w jego świadomości. Jeżeli też ruchy będą wykonywane z kolei kilka razy, wtedy zczasem nastąpi odtworzenie szeregów w sposób mechaniczny, a dziecko nie będzie już potrzebowało wyobrażać sobie stanu i poruszeń swych narządów mownych. Wówczas wymawianie wyrazów przejdzie w mechaniczną umiejętność.

b) C z y t a n i e. Przy czytaniu wchodzą w grę trzy szeregi wyobrażeń: oprócz dwóch powyżej wy-

mienionych jeszcze szereg wyobrażeń liter. Ponieważ trzeba przyjąć, że mowa występuje już tutaj jako pewna mechaniczna umiejętność, więc przy ćwiczeniu w czytaniu nie bierzemy już pod uwagę ruchu narządów mownych, ale idzie jeszcze o wiązanie szeregu dźwięków i szeregu liter.

Uczeń przy czytaniu przebiega wzrokiem obrazy wyrazów; poznaje oddzielne litery i przypomina sobie odpowiadające im dźwięki. Z początku odtwarzanie szeregu liter następuje wolno i nieśmiało, lecz przez częste powtarzanie czytanie udaje się coraz lepiej i nakoniec przechodzi w umiejętność mechaniczną. Wprawny czytelnik przebiega całe wyrazy i szeregi wyrazów jednym rzutem oka i potrafi je szybko wymówić.

c) Pisanie. Przy pisaniu kaligraficznem czynne są dwa związane ze sobą szeregi wyobrażeń: 1) liter i 2) ruchów ręki.

Oddzielne ruchy ręki, które trzeba zrobić, żeby powstała litera, piszący naprzód sobie wyobraża, a następnie wykonywa. Otóż im częściej wykonywa te ruchy ręki, tem szybszą i łatwiejszą staje się dla niego ta czynność, tak iż nakoniec wykonywać je będzie, nie zastanawiając się nad niemi. Wyobrażane dźwięki i litery prowadzą do prawidłowych ruchów, choć ruchów tych nie potrzeba sobie wyobrażać oddzielnie. Wówczas już pisanie przeszło w umiejętność mechaniczną.

d) Rysunek. Przy rysowaniu dzieje się trochę inaczej.

Przez ćwiczenie osiągamy w przedstawianiu zasadniczych kształtów (linij prostych i krzywych, kół, kątów) pewną mechaniczną wprawę, gdyż te zasadnicze kształty ciągle się powtarzają przy rysowaniu, podobnież jak przy pisaniu oddzielne kształty liter. Ale ciała, które mamy rysować, są tak liczne i rozmaite, że przy rysowaniu ich trzeba się ciągle kierować wyobrażeniami wzrokowemi.

Powtórzenie. Co to jest wprawa? Na czem ona polega? Co oznaczamy wyrazem „umiejętności“? Przez co osiągamy umiejętność kunsztu? Wymienić różne umiejętności. W jakich umiejętnościach ćwiczą w szkole ludowej? Na czem polega ćwiczenie? Jakie wyobrażenia są wymagane do mówienia? Jak się ćwiczymy w czytaniu? Kiedy kto posiada mechaniczną wprawę w czytaniu? Jakie wyobrażenia są potrzebne przy ćwiczeniu się w pisaniu? Jak osiągamy umiejętność rysowania? A jak wprawę w rachunkach?

Zastosowanie. Czy można upatrzyć różnicę między nauczaniem w zakresie której gałęzi wiedzy a nauką kunsztu? Co powinien naprzód czynić nauczyciel, jeżeli jego uczniowie mają się nauczyć dobrze mówić? Co potem? Przez co nabywamy biegłości w czytaniu? Na co powinno się zwracać szczególną uwagę przy nauce pisania? Na co przy nauce rysunków? Wyjaśnić ćwiczenie w śpiewie podług nut, w robieniu pończochy. Co może zrobić szkoła, żeby wyćwiczyć chłopców w zręczności rąk (w robotach ręcznych)? Skąd to może pochodzić, że uczeń przekręca wyraz w wymawianiu? Skąd pochodzi, że nadaje literom nieprawidłowe kształty? Dlaczego nauczyciel powinien zwracać szczególną uwagę na ćwiczenia uczniów?

CZĘŚĆ III.

MYŚLENIE. ROZUM.

---

23. Wstęp.

Myślenie. Możemy myśleć o wielu rzeczach, np. o liczbach całkowitych i ułamkach, o systemie metrycznym, o stosunku w matematyce, o ukształtowaniu powierzchni kraju, o powierzchni kostki do gry, o tonie dur w melodji i t. d.

Co to znaczy myśleć? Czynimy to codziennie, a jednak jest rzeczą możliwą, że nie potrafimy narazie dać wystarczającej odpowiedzi na to pytanie. Rozpatrzmy rzecz bliżej!

Przytoczone wyrażenia przypominają nam coś znanego; lecz wiedzieć, że to jest coś znanego, nie znaczy jeszcze wcale myśleć. Tem czemś znanem są określone wyobrażenia złożone (grupy albo szeregi). Składają się one z wielu cząstek. Jeżeli, słysząc jakie nazwisko, obejmujemy świadomością całe wyobrażenie złożone i staramy się wszystkie jego części składowe po kolei przyprowadzić do stanu możliwie największej jasności, tudzież poznać dobrze stosunek tych części do siebie i do całości, wtedy myślimy.

Myślenie jest to zdolność jasnego uświadamiania treści wyobrażenia złożonego oraz

wiązania i oddzielania wyobrażeń według ich treści.

Stąd okazuje się łatwo, czego potrzeba do myślenia. Nieodzownemi warunkami myślenia są: *a)* **obecność** wyobrażeń, *b)* **jasne** ich **odtworzenie.** Tylko przy tych warunkach potrafimy myśleć. Niezbędne do myślenia jasne odtwarzanie wyobrażeń następuje tylko wtedy, kiedy nam się uda nie dopuścić do świadomości wszystkich obcych wyobrażeń. Nie potrafimy nigdy gruntownie myśleć o przedmiocie, jeżeli nam kto przeszkadza ciągle swemi uwagami i pytaniami. Myślenie więc każe przypuszczać obecność dowolnej uwagi. Jest ono celową czynnością duchową, tworzącą z gotowych już wyobrażeń nowe, ogólniejsze wyobrażenia. Do myślenia należy coś więcej, niż samo tylko odtwarzanie wyobrażeń. Poza tem duch myślący bada stosunki między wyobrażeniami. Przez myślenie staramy się uświadamiać sobie podobieństwa i różnice między oddzielnemi wyobrażeniami (np. między ukształtowaniem powierzchni w rozmaitych krajach), dalej przyczyny i skutki tych podobieństw i różnic, albo wzajemny stosunek oddzielnych części składowych wyobrażeń złożonych do siebie i do wyobrażenia złożonego w całości (np. w gamie dur i przy obliczaniu powierzchni kostki do gry).

Rozum. Uczeń z niższej klasy potrafi sobie zapewne wyobrazić kroplę rosy, nie potrafi jednak, jak uczeń z klas wyższych, objaśnić powstawania rosy. Dziecko ma wyobrażenie o pompie ssącej; ale studniarz zna jej urządzenie lepiej, potrafi nam także wytłumaczyć jasno, co się dzieje przy pompowaniu. Uczeń wyobraża sobie wprawdzie, że słońce porusza się; ale my potrafimy wytłumaczyć to zjawisko.

Przykłady te uczą, że pomiędzy wyobrażeniami, które mają rozmaici ludzie o tym samym przedmiocie, może być

wielką różnica. Jeżeli nasze wyobrażenia o pewnej rzeczy są zupełne i prawdziwe, wyobrażenia zaś ucznia niezupełne i niedokładne, znaczy to, że my **rozumiemy** daną rzecz, uczeń zaś jeszcze nie rozumie.

Mieć rozum zatem znaczy mieć prawdziwe wyobrażenia i umieć niemi dobrze myśleć.

Stąd wynika, że rozum człowieka nie sięga dalej, niż jego wyobrażenia albo jego wiadomości. Okazuje się również, że uczeń przez samo tylko uczenie się mechaniczne na pamięć lekcji nie zdobywa żadnej wiedzy, żadnego rozumienia rzeczy. Należy tedy dobrze odróżniać znajomość **słów** od znajomości **rzeczy.**

Podział. W następnych rozdziałach tej książki będzie mowa naprzód o myśleniu **w ogólności,** potem o wyobrażeniach **piękna,** dalej o wyobrażeniach **moralno-religijnych** i wreszcie o wyobrażeniu naszego własnego **ja**; czyli innemi słowy:

a) o świadomości rozumowej, czyli logicznej,

b) o świadomości piękna, czyli świadomości estetycznej,

c) o świadomości moralno-religijnej;

d) o świadomości naszego ja, czyli o samowiedzy.

Powtórzenie. Wymień rzeczy, o których możemy myśleć? Czem myślimy? Co to jest myślenie? Jakie są konieczne warunki myślenia? Kto posiada rozum? Kiedy rozum człowieka wzrasta? Wymień coś takiego, czego wcale nie rozumiesz! Jaka wiedza nie ma żadnej wartości dla myślenia?

Zastosowanie. Kiedy się okazuje, że ktoś nie ma żadnego pojęcia o rzeczy? Wymień gałąź wiedzy, przechodzącą twój rozum! Jakie uczenie się na pamięć jest dla rozumu bez wartości? Co to znaczy „rozwijać rozum dziecka"? Do kogo należy troszczyć się o to? Kto ma dobre pojęcie o maszynie parowej? Objaśnij związek między myśleniem a pamięcią!

A) ŚWIADOMOŚĆ LOGICZNA.

24. Sąd.

Sąd. Korzeń, pień i korona są to części jabłoni. Woda może się ulatniać i marznąć. Kwadrat ma cztery boki. Lipa nie jest krzakiem. Włochy są królestwem. Kłamstwo jest grzechem. To jest moja książka. Tamten człowiek to nie mój przyjaciel A.

Kto te zdania wypowiada (nietylko powtarza słowa!), ten wydaje sąd. Wydanie sądu poprzedziło wypowiedzenie; jest to forma świadomości albo, dokładniej mówiąc, **forma myślenia.** Z przytoczonych przykładów widać, co musiał zrobić ten, kto wydaje sąd. W pierwszym wypadku musiał tak postrzegać albo wyobrażać sobie jabłoń, że naprzód zwrócił uwagę na *korzeń,* potem na *pień* i wreszcie na *koronę,* żeby te wyobrażenia częściowe mogły być jasno po sobie wyobrażone. Doszedł przez to do potrójnego sądu, przez który treść wyobrażenia jabłoń rozkłada się na swoje pierwiastki.

Przy wydawaniu sądu: „Włochy są królestwem" proces wyobrażania ma następujący przebieg. Z pomiędzy dwóch wyobrażeń: „Włochy" i „królestwo", to ostatnie jest starsze (wyższe). Może ono wystąpić w świadomości, kiedy np. pomyślimy o osobie, panującej we Włoszech. To wyobrażenie cząstkowe (król Wiktor Emanuel) występuje jasno w świadomości, i oto tworzy się sąd powyższy. Wydający sąd podporządkowuje w nim wyobrażenie **jednostkowe** „Włochy" wyobrażeniu **ogólnemu** „królestwo".

Sąd: „Tamten człowiek to nie mój przyjaciel A" powstaje znów inaczej. Postrzeżenie „tamtego człowieka" odtwarza wyobrażenie „mojego przyjaciela A". (Według którego prawa?) Gdyby postrzeżenie i odtworzone wyo-

brażenie zlały się ze sobą, możnaby mówić o poznaniu. Ponieważ zaś tego zlania się tu niema, bo przy dokładniejszem postrzeganiu odkrywamy różnicę, więc powstaje sąd przeczący.

Z a t e m s ą d j e s t t o u ś w i a d o m i e n i e **stosunku** m i ę d z y d w o m a w y o b r a ż e n i a m i, k t ó r y c h **treść** w y o b r a ż a m y s o b i e j a s n o.

Namysł. Jeżeli nas zapytają o rzecz, nad którą zastanawialiśmy się mało albo wcaleśmy się nie zastanawiali, wtedy nie zaraz potrafimy wydać sąd o niej: z a s t a n a w i a m y s i ę wtedy, czyli n a m y ś l a m y s i ę; np. na pytania: Ilu jest mieszkańców w Warszawie? Jaka jest różnica czasu między Warszawą i Amsterdamem? Do której klasy zwierząt należy delfin? Dlaczego latem po deszczu bywa chłodniej?

Po tem ostatniem pytaniu wyobrażalibyśmy sobie, co się dzieje po deszczu: woda deszczowa ulatnia się częściowo; skutkiem tego ciepło przechodzi w stan utajony; ziemia i powietrze oddają część swego ciepła i przez to ochładzają się. Zastanowienie więc prowadzi do jasnego wyobrażenia zjawiska przyrody, o którem wtedy możemy wydać sąd. Jeżeli nam wkrótce potem zadadzą ponownie to pytanie, może już nie będziemy się zastanawiali, bo sąd wytworzy się bez długiego namysłu.

Wątpienie. Często uczeń nie wie, co sądzić o danej rzeczy. Mówi np.: „Kretomysz należy do zwierząt drapieżnych, czy też do gryzoniów"; „Ten ptak to jest zięba, czy też sikora"; albo zapytuje: „Czy klimat w Anglji jest cieplejszy, czy zimniejszy, niż w Niemczech?" „Czy pies robi coś z namysłem, czy nie?"

W podobnych razach w świadomości naszej walczą o przewagę **dwa** wyobrażenia; naprzemian biorą górę lub cofają się wyobrażenia: zwierzę drapieżne i gryzoń, zięba i sikora, cieplej i zimniej, z namysłem i bez namysłu — i wywołują tym sposobem w ą t p l i w o ś ć.

Takie wątpienie nazywa się wątpieniem **teoretycznem**, gdyż dotyczy naszej **wiedzy** i **myślenia**, różni się zaś od wątpienia **praktycznego**, kiedy niejasną jest dla nas rzeczą, który z dwóch sposobów postępowania mamy wybrać.

W ą t p i e n i e m t e o r e t y c z n e m n a z y w a m y s t a n ś w i a d o m o ś c i, s p r o w a d z o n y p r z y w y d a w a n i u s ą d u p r z e z **dwa** (l u b w i ę c e j) **walczące ze sobą** w y o b r a ż e n i a.

Podczas tej walki opanowuje nas nieprzyjemne uczucie niepewności, które dopiero wtedy ustaje, kiedy jedno z walczących wyobrażeń przyćmi drugie. Skąd powstaje taka walka, okaże nam następujące wyjaśnienie.

Podstawa sądu. Uczeń przygląda się bliżej uzębieniu kretomysza i wydaje sąd: „Kretomysz jest zwierzęciem drapieżnem". Przypomina sobie, co czytał, słyszał albo czego się dowiedział z własnego doświadczenia o postępkach psa i wypowiada zdanie: „Pies postępuje często z rozwagą".

Cóż takiego zaszło w świadomości, co doprowadziło do tego rozstrzygnięcia? Treść wyobrażenia „kretomysz" zyskała przez to, że uświadomiono sobie jaśniej wyobrażenie u z ę b i e n i a. Wyobrażenie pomocnicze budzi wyobrażenie „zwierzę drapieżne" i przyćmiewa wyobrażenie „gryzoń"; tym sposobem ustaje walka, wątpliwość i występuje ostatecznie sąd. Pierwsze z dwóch walczących wyobrażeń („zwierzę drapieżne") zawdzięcza swą jasność wyobrażeniu pomocniczemu; to ostatnie nazywamy p o d s t a w ą sądu.

Podstawą s ą d u j e s t **wyobrażenie pomocnicze,** n a d a j ą c e p r a w d z i w e m u w y o b r a ż e n i u a p e r c y p u j ą c e m u **(orzeczeniu)** k o n i e c z n ą j a s n o ś ć i p r z y ć m i e w a j ą c e — f a ł s z y w e.

O rozmaitych rodzajach sądu mówi logika.

Powtórzenie. Co nazywamy wydawaniem sądu? Z czego składa się sąd? Co musimy uczynić, nim potrafimy wydać sąd? Kiedy sąd wymaga zastanowienia, czyli namysłu? Kiedy przy zastanawianiu się powstaje uczucie wątpliwości? W jakim razie wątpliwość ustaje? Jakie uczucie wtedy powstaje? Co rozumiemy przez podstawę sądu?

Zastosowanie. Wskazać na przykładach, że przez wydawanie sądu wiedza ucznia wyjaśnia się. Jeżeli kto twierdzi: „Delfin jest rybą“, czy ma także dla swego sądu podstawę? Dlaczego nauczyciel przy oglądaniu przez ucznia przedmiotu zadaje pytania? Czy można ucznia zapytać o co innego, niż o sąd? Jeżeli uczeń nauczył się na pamięć tabliczki mnożenia przez 2 (1×2 aż do 10×2), to czy na pytanie nauczyciela: „Ile jest 4×2?“ musi także wydawać sąd? Czy uczeń, który nie nauczył się jeszcze na pamięć mnożenia przez 3, musi także wydać sąd, jeżeli go nauczyciel zapyta: „Co jest więcej: 3×2, czy 2×3“? Przytocz z różnych gałęzi wiedzy pytania, które zmuszają ucznia do wydania sądu!

25. Wniosek.

Wnioskowanie. Dzieci poczytują niekiedy nietoperza za ptaka, lisa za psa, miałką sól za cukier, obraz w zwierciadle za osobę, błękitne niebo za dach, każde zwierzę czworonożne za zwierzę ssące, wszystko, co pływa w wodzie, za ryby.

Ten rodzaj wydawania sądu, zdarzający się nie tylko u dzieci, lecz i u dorosłych, nazywamy wnioskowaniem. Przy wnioskowaniu opieramy się na wcześniej wytworzonych sądach; tutaj np. na takich: Ptak umie latać; Cukier wygląda biało; Ryby pływają w wodzie. Sądy te występują w świadomości przy postrzeganiu nietoperza, soli, pływającego kija i t. d. i stanowią podstawy do nowych sądów. Patrząc na lisa, dziecko sądzi mniej więcej w następujący sposób: Niektóre psy są brunatne, mają długi ogon i szpiczasty pysk; to zwierzę jest także brunatne, ma długi ogon i szpiczasty pysk. A stąd wynika nowy sąd (w n i o s e k): To zwierzę jest psem.

Wniosek jest to sąd, opierający się na innych sądach.

Analogja. Uczeń wydaje sąd: To (łodygi podziemne kartofla) są korzenie; to (jagody tejże rośliny) nie są owoce; tamto stworzenie (pszczoła) jest muchą; to (dzban) jest flaszką; ta figura (czworokąt) jest kwadratem.

Zobaczmy, co skłania ucznia do powyższych wniosków. Czyni on spostrzeżenie, że łodygi podziemne podobne są do korzeni i, jak one, rosną w ziemi. Na zasadzie tej z g o d n o ś c i (a n a l o g j i) sądzi, że łodygi podziemne są korzeniami. Uczeń poznał z doświadczenia, że można jeść owoce większej części roślin; teraz widzi, że owoce kartofli nie są jadalne; stąd wyprowadza wniosek: Jagody kartofla nie są owocami.

Takie p o w i e r z c h o w n e wnioskowanie na zasadzie analogji spotykamy u ludzi, którzy nie badają dokładnie danej rzeczy i dlatego nie wyrabiają sobie jasnego o niej wyobrażenia.

Indukcja. Uczeń sądzi: Wszystkie niezapominajki są niebieskie. Wszystkie ptaki umieją latać. Wszyscy ludzie mają jasną skórę. Wszystkie rzeczowniki są nazwami rzeczy.

Mamy tutaj sądy **ogólne,** gdzie uczeń zawiera już sąd o treści w s z y s t k i c h wyobrażeń, które mu są zresztą tylko w części znane.

Świadomość tego, że pewne wyobrażenie cząstkowe (niebieski, latać, jasna skóra) spotyka się w w i e l u poglądach, jest podstawą wniosku, że to wyobrażenie wystąpi we w s z y s t k i c h. Nauczyciel, który jako rzeczowniki podaje swoim uczniom tylko imiona konkretnych rzeczy, doprowadza uczniów do wniosku: Wszystkie rzeczowniki są nazwami rzeczy. Taki wniosek nazywamy wnioskiem **indukcyjnym.** Kto zaraz na podstawie niewielu doświadczeń wyciąga wnioski, sądzi p o ś p i e s z n i e i n i e r o z w a ż n i e. (Przesąd!) Często ludzie mają uprzedzenie względem osób innej wiary, innego stanu, innej narodo-

wości; często także względem pewnych zwierząt, np. pełzających. Sądzą oni po większej części zbyt pochopnie, gdyż ich wnioski nie opierają się w dostatecznym stopniu na doświadczeniach.

Dedukcja. Wszystkie ptaki umieją latać; struś jest ptakiem; zatem struś umie latać. — Wszyscy ludzie mają białą skórę; murzyn jest człowiekiem; a zatem murzyn ma białą skórę.

Przez wnioski indukcyjne: „Wszystkie ptaki umieją latać“, „Wszyscy ludzie mają białą skórę“, zdaje nam się, żeśmy znaleźli prawdy powszechne. Na tych ogólnych sądach opieramy się przy wydawaniu sądów w oddzielnych wypadkach. Takie wnioskowanie z ogółu o szczególe nazywamy wnioskowaniem **dedukcyjnem.** Wnioski dedukcyjne w powyższych przykładach prowadzą nas do przyznania, że sądy ogólne, wytworzone przez nas drogą indukcyjną, były fałszywe.

Wniosek opiera się na sądzie ogólnym i sądzie szczegółowym. Te dwa sądy, z których wyprowadza się wniosek, jako nowy sąd, nazywamy także przesłankami (większa i mniejsza).

Forma wnioskowania:

Wszystkie zwierzęta potrzebują pożywienia (przesłanka większa).

Pająk jest zwierzęciem (przesłanka mniejsza).

Pająk potrzebuje pożywienia (wniosek).

Pomiędzy przesłankę większą a wniosek może być wsuniętych nawet kilka sądów; otrzymujemy skutkiem tego łańcuch wniosków; np.:

Kto przyjmuje jakie rzeczy z łaski, otrzymuje coś, co mu się nie należy.

Kto otrzymuje, co mu się nie należy, robi długi.

Kto robi długi, wpada w ręce lichwiarzy.

Kto się dostaje w moc lichwiarzy, traci niezależność.

Ty nie chcesz pozbyć się niezależności.

A więc nie powinieneś żadnych łask pożądać, ani przyjmować.

Powtórzenie. Co to jest wniosek? Co to jest wnioskowanie przez analogię? Kiedy taki wniosek bywa powierzchowny? Co to jest wniosek indukcyjny? Kiedy taki wniosek może być nierozważnym i zbyt pochopnym? Co to jest przesąd? Co to jest wniosek dedukcyjny? Jak się nazywają oddzielne sądy we wniosku? Kiedy się mówi o łańcuchu wniosków?

Zastosowanie. Co to są za wnioski: Kretomysz jest gryzoniem; wszystkie ptaki znoszą jaja; wszystkie rośliny wydają owoce; wieloryb jest zwierzęciem ssącem; wieloryb jest rybą; olcha jest drzewem owocowem; drzewo brzoskwiniowe jest drzewem owocowem? Objaśnić powstanie tych wniosków. W jaki sposób uczeń dochodzi drogą indukcji do wniosku: Czasownik jest to nazwa czynności? A jak do wniosku: $2 \times 5 = 10$? Często chrześcijanie mają uprzedzenie względem żydów; skąd to pochodzi? Jakie wnioski musi wytworzyć uczeń, jeżeli ma rozłożyć sąd: „Król rządzi krajem“? Przytocz przykłady wniosków z nauki geografji i geometrji!

26. Pojęcia logiczne.

Pojęcia konkretne. Dziecko potrafi sobie coś pomyśleć, usłyszawszy słowa, jak: łóżko, piec, stół, dom, latać, chodzić, wysoki, długi, mały. Posiada ono mianowicie wyobrażenia ogólne o pomienionych rzeczach, czynnościach i własnościach; bo widziało różne łóżka, piece, stoły i domy, widziało, jak ptaki i owady latają, jak ludzie i zwierzęta chodzą, zna wiele rzeczy wysokich, długich i małych. Jak powstają takie wyobrażenia ogólne, czyli pojęcia konkretne, widzieliśmy już poprzednio (str. 53). Od pojęć konkretnych różnią się pojęcia naukowe, czyli logiczne, których treść można dokładnie określić.

Pojęcia logiczne. Jak powstają takie pojęcia przez nauczanie, zbadajmy bliżej na przykładzie pojęcia „równoległobok“.

Rozbiór (analiza). Na tablicy są narysowane rozmaite równoległoboki. Nauczyciel każe uczniom powiedzieć, co postrzegają w każdym równoległoboku; np. o kwadracie: Ma cztery boki; boki są jednakowej długości; przeciwległe boki są do siebie równoległe; kwadrat ma cztery kąty równe, każdy kąt ma 90°. Tak samo oznaczą cechy kwadratu ukośnego, prostokąta i romboidu.

Samo tylko postrzeganie oddzielnych figur nie zapewni jeszcze uczniom potrzebnej jasności. Dopiero przez wydanie sądu i rozbiór uświadomią *oni* sobie wyraźnie treść oddzielnych wyobrażeń.

Rozbiór doprowadza ich przeto do **wyraźnego wyobrażania** każdego wyobrażenia w szczególności. Jest on **pierwszym stopniem** w tworzeniu pojęcia.

Porównywanie. Nauczyciel pyta teraz, co uczniowie znajdują w oddzielnych równoległobokach i co znajdują we wszystkich. Odpowiedź: Niektóre mają wszystkie kąty równe, inne tylko po dwa; jedne mają wszystkie kąty proste, inne po dwa ostre i po dwa rozwarte; w niektórych wszystkie boki, w innych tylko przeciwległe sobie są równe; ale **wszystkie** równoległoboki mają po cztery boki, z których przeciwległe są do siebie równoległe, i po cztery kąty.

Co tu uczniowie robią, jest znów wydawaniem sądu. Przy tej czynności uświadamiają oni sobie jasno zgodność i różnicę oddzielnych cech. Przebiegając cztery szeregi wyobrażeń, dostrzegają niektóre ogniwa wyobrażeń, np. kąty proste, boki równe, tylko parę razy, inne zaś, jak czworobok, dwie pary boków równoległych, za każdym razem. Skutkiem tego te ostatnie występują jaśniej w świadomości, pierwsze zaś ulegają przyćmieniu.

Porównywanie doprowadza zatem do **oddzielenia rzeczy jednakowych** od **niejednakowych** w osobnych wyobrażeniach. Jest to **drugi stopień** w tworzeniu pojęć.

Abstrakcja. Teraz nauczyciel każe oznaczyć, co nie jest konieczne w równoległoboku, a co jest konieczne.

Uczniowie mają odpowiedź (sąd) ułatwioną przez poprzedzające porównywanie. Dochodzą do sądu, że boki niekoniecznie muszą być określonej długości i że kąty niekoniecznie muszą być jednakowe. Zato dowiadują się, że równoległobok musi mieć cztery boki, a więc i cztery kąty, i że po dwa przeciwległe boki są równoległe. Te wspólne cechy oddzielają się (odłączają się) i stanowią treść pojęcia „równoległobok".

Abstrakcja, na mocy której uwydatniamy istotne cechy pojęcia, jest **trzecim stopniem** w tworzeniu pojęć.

Określenie (definicja). Nakoniec nauczyciel żąda odpowiedzi na pytanie: Co to jest równoległobok? Z rozmaitych odpowiedzi uczniów wybieramy najlepszą i układamy zdanie.

Wyobrażenie „równoległobok" wywołuje w świadomości naprzód ogólne (apercypujące!) wyobrażenie, np. figura, płaszczyzna, czworokąt. Jeżeli teraz odpowiedź brzmi: „Równoległobok jest to figura", to nauczyciel zapyta: „Jaka?" Uczeń zastanawia się nad znalezioną treścią pojęcia i dodaje: „o czterech bokach, z których przeciwległe sobie są równoległe". Wówczas nauczyciel zwraca uwagę na rozmaity zakres pojęć: figura, płaszczyzna, czworokąt, i wskazuje, że **najszczuplejsze** pojęcie (czworokąt) najlepiej się nadaje do **określenia** nowego pojęcia, gdyż wszystkie inne figury i płaszczyzny wyłączają się. Stąd wypada, jako najwłaściwsza, taka **definicja:** „Równoległobok jest to czworobok o dwóch parach równoległych boków".

Definicja podprowadza dane pojęcie pod najbliższe wyższe pojęcie i wyróżnia je od pojęć tegoż stopnia.

Pojęcia: „trapez“, „czworobok nieregularny“ i „równoległobok“, są to pojęcia równego stopnia, pojęcia współrzędne; pojęcie „czworobok“ jest względem nich pojęciem wyższego rzędu, ponieważ obejmuje trzy wyżej wymienione pojęcia podrzędne.

Podział. Wydawanie sądu i tworzenie pojęć każą uczniowi zważać na różnicę i związek między oddzielnemi pojęciami. Pojęcie „czworobok“ obejmuje nie tylko równoległoboki, lecz i wszystkie płaszczyzny, ograniczone czterema linjami. Pojęcie „drzewo“ obejmuje pojęcia: jabłoń, lipa, dąb, jodła, palma i t. d.

Tym sposobem przez tworzenie pojęć dochodzimy do rozróżniania między niemi szerszych i szczuplejszych, czyli wyższych i niższych. Z pomiędzy dwóch pojęć wyższe nazywamy pojęciem rodzajowem, niższe — gatunkowem. Myślenie może się odbywać w dwóch kierunkach: może postępować od pojęć niższych do wyższych, od szczegółowych (konkretnych) do ogólnych (oderwanych). Tego rodzaju myślenie nazywamy **abstrakcją.** Przykład: Nauczyciel pyta: Co to jest za drzewo? — Dąb wąskolistny. — Czem jest dąb wąskolistny? — Dębem. — Czem jest dąb? — Drzewem dzikiem. — Czem jest drzewo dzikie? — Drzewem. — Czem jest drzewo? — Rośliną. — Czem jest roślina? — Organizmem.

Takiemu wznoszeniu się do wyższych pojęć przeciwne jest zstępowanie do niższych. Oznaczamy je nazwą **determinowania.** Myślenie determinujące doprowadza nas do podziału logicznego (klasyfikacji), przez które formułujemy w krótkości i przedstawiamy w ogólnym rzucie oka swoje wiadomości. Przykład: Jakie wyobrażenia

można odróżniać? — Szczegółowe i ogólne. — Jak można podzielić wyobrażenia szczegółowe? — Na wyobrażenia, powstające przez czucia, i na wyobrażenia, powstające przy pomocy wyobraźni. — Jak dzielimy wyobrażenia czuciowe? — Na pojedyńcze (proste) i złożone. — Jak dzielimy wyobrażenia złożone? — Na grupy i szeregi. — Jak dzielimy wyobrażenia wyobraźni? — Również na grupy i szeregi. — Jak dzielimy wyobrażenia ogólne według rodzaju powstawania? — Na wyobrażenia, powstające drogą doświadczenia (pojęcia psychiczne), i utworzone drogą myślenia logicznego (pojęcia logiczne).

Przegląd (system).

Wyobrażenia
- szczegółowe
  - wyobrażenia czuciowe
    - proste
    - złożone
      - grupy
      - szeregi
  - wyobrażenia wyobraźni
    - grupy
    - szeregi
- ogólne
  - pojęcia konkretne
  - pojęcia logiczne

Powtórzenie. Jak powstaje pojęcie konkretne? Czem się różni takie pojęcie od pojęcia logicznego? Ile stopni można odróżniać w tworzeniu pojęcia logicznego? Jakie? Do czego służy analiza? Do czego służy porównywanie? Co porównywamy? Co się dzieje na trzecim stopniu? Co to jest definicja? Co rozumiemy przez treść i co przez zakres pojęcia? Jak można podzielić pojęcia? Daj przykłady na pojęcia wyższe i podrzędne, na współrzędne, na rodzajowe i gatunkowe! Co to jest klasyfikacja, czyli podział pojęć?

Zastosowanie. Objaśnić, jak się wytworzyły pojęcia: kwiaty wargowe, kwiaty baldaszkowe, zwierzę przeżuwające, ułamek, budynek, kanał. Spróbuj dać definicję każdego z tych pojęć! Jak objaśnimy uczniowi, który nie widział jeszcze nigdy góry, pojęcie „góra“? Jak dać objaśnienie słowne „dzwonu nurkowego“? Czego brak w tem objaśnieniu? Daj objaśnienie pojęciowe „dzwonu nurkowego“! Podaj schematycznie podział zdań! Dlaczego uczniowie powinni się uczyć tworzyć i określać pojęcia?

27. Myślenie i mowa.

Wyobrażenie i słowo. Kiedy sobie wyobrażamy krowę, mamy też w świadomości wyraz „krowa"; wyobrażenie stołu i jego nazwy mamy razem w świadomości; tak samo dzieje się z częściami składowemi tych wyobrażeń: głowa, rogi, nogi, ogon; blat, nogi, szuflada — i z nazwami tych części.

Przyczynę jednoczesnego uświadamiania wyobrażenia rzeczy i wyobrażenia wyrazu poznaliśmy już w rozdziale 12-ym. (Jaką?) Kto słyszy albo widzi wyraz, wyobraża sobie także związany z nim w umyśle obraz rzeczy; a kto wymawia lub napisze wyraz, wywołuje w czyjejś świadomości również obraz rzeczy, jeżeli w tym czyimś umyśle wyobrażenia wyrazu i rzeczy są ze sobą związane. Wyobrażenie, czysto wewnętrzny obraz, ma więc skutkiem tego związku w wyrazie zastępcę widzialnego i słyszalnego. W naszych rozmowach codziennych ów zastępca często występuje całkowicie zamiast wyobrażenia. Wymawiamy i słyszymy wtedy słowa, nie uświadamiając sobie przy każdem oddzielnem słowie zupełnej treści. Przyzwyczajenie sprawia, że, mówiąc o rzeczach bardzo dobrze znanych, nie potrzebujemy się już zastanawiać. Podczas rozprawy wszakże trzeba się gruntownie zastanawiać, t. j. wyobrażać sobie wszystko wyraźnie, jeżeli się chce przekonać i pobić przeciwnika.

Myśl i zdanie. Kiedy pomyślimy o burzy, wtedy prawdopodobnie wystąpią w naszej świadomości także wyobrażenia: powietrze, chmura, lato, deszcz. Wydajemy sądy o stosunkach między oddzielnemi wyobrażeniami. Skoro wyrazimy sąd słowami, powstanie stąd zdanie.

Pomiędzy pierwszem a drugiem wyobrażeniem pomyślmy sobie, jako o punkcie stycznym, o tem samem

miejscu. Wyrażając tę myśl słowami, powiemy zdanie: „Burzę postrzegamy w powietrzu" albo: „Burza jest zjawiskiem powietrznem". Pomiędzy pierwszem a trzeciem wyobrażeniem pomyślmy sobie stosunek przyczynowy; tę myśl wyrazimy w zdaniu: „Burza powstaje przy spotkaniu się różnych chmur" albo: „Burza powstaje wtedy, gdy się zgromadzą ciemne gromady obłoków". Pomiędzy pierwszem a czwartem wyobrażeniem pomyślmy, jako o punkcie stycznym, o tym samym czasie; tę myśl można wyrazić w zdaniu: „Burzę postrzegamy latem" albo: „Burza powstaje w lecie".

Wszelkie więc myślenie nasze jest myśleniem słowami, t. j. **mówieniem**, czy to głośnem, czy pocichu. Przez mowę myśl uzewnętrznia się w sposób określony, jasno. Wyrażanie myśli zapomocą dźwięków jest mową dźwiękową, mową w ściślejszem znaczeniu słowa. Przedstawianie mowy dźwiękowej zapomocą określonych znaków widzialnych (liter) jest mową pisaną. Co pomyślimy, wyobrażamy sobie tylko wtedy wyraźnie, jeżeli umiemy używać właściwych słów, właściwych wyrażeń.

Powtórzenie. W jaki sposób człowiek myśli zwyczajnie? Czem się to dzieje, że myślimy słowami? Czy są ludzie, myślący nie słowami? Dlaczego można słowo nazywać przedstawicielem zmysłowym wyobrażenia? Kiedy przy mówieniu i słuchaniu nie wyobrażamy sobie wyraźnie treści wyobrażeń? A kiedy wyraźnie? Czy wyrażanie myśli ma także wpływ na myślenie? Jak nazywamy myśl, wyrażoną słowami? Czem się różni mowa pisana od mowy dźwiękowej?

Zastosowanie. Ucznia klasy wstępnej zapytują, ile razy może wziąć po dwa jabłka z dziewięciu jabłek? Co musi on uczynić, jeżeli ma odpowiedzieć z pamięci na to pytanie? Dlaczego każemy uczniom odpowiadać całemi zdaniami? Jaki pożytek przynosi szczegółowe rozwiązanie zadania rachunkowego? Dlaczego każą wykładany materjał naukowy przedstawiać ustnie i piśmiennie? Jaki pożytek przynosi odtwarzanie zapomocą mowy treści przeczytanego utworu (lub ustępu) albo układanie wypracowania na temat: „Jak spędziłem wakacje?" Jakim sposobem nauczanie rozwija w uczniach umiejętność wyrażania się ustnie i piśmiennie? Jakie znaczenie ma w nauczaniu uogólnianie?

28. Rozwój mowy.

W historji rozwoju mowy, jak to można obserwować u dzieci, odróżniamy wyraźnie parę okresów, z których każdy oznacza się odrębnym charakterem.

1. Krzyczenie. Wkrótce po urodzeniu dziecko wydaje już dźwięki: k r z y c z y. Z tem krzyczeniem w parze idą poruszenia mięśni twarzowych albo rąk i nóg. Cóż jest przyczyną krzyku?

Dziecko ma pewne nieprzyjemne czucia życiowe: czuje ból i głód. One są przyczyną ruchów rąk, nóg i mięśni twarzowych. Przytem z całą mocą wypuszcza ono przy oddychaniu powietrze. Wszystkie te ruchy odbywają się bez świadomego zamiaru, gdyż dziecko nie myśli przy tem o określonym celu. Uczyć się ich dziecko także nie potrzebuje. (Jakże je więc można nazwać?)

Z czasem dziecko czuje ruchy rąk, nóg i narzędzi mownych i słyszy wydawane przez siebie dźwięki. Dowiaduje się wkrótce, czem wykonywa owe ruchy i wydaje dźwięki, a przez to powoli dochodzi do wyobrażeń swojego ciała. Z biegiem czasu oddzielne narządy nabywają coraz większej wprawy w wykonywaniu tych ruchów. Mimowolne tedy ruchy są ć w i c z e n i a m i w s t ę p n e m i do późniejszych, dowolnych, świadomych ruchów. Stanowią one p i e r w s z y stopień ćwiczeń wstępnych do mówienia.

2. Naśladowanie. Niemowlę, podrósłszy nieco, naśladuje wszelkiego rodzaju ruchy i dźwięki otaczającego świata: klaszcze w rączki, podnosi się; chwyta rączkami; próbuje wymawiać dźwięki; naśladuje szczekanie psa, cykanie zegara i głosy domowników.

Wszystko to jest następstwem jego postrzegania: przez patrzenie i słyszenie dochodzi ono do wyobrażeń ruchów i dźwięków, a wyobrażenia te skutkiem powta-

rzającego się odtwarzania i zlewania się z nowemi postrzeżeniami stają się coraz wyraźniejszemi. Najjaśniejsze wyobrażenia powodują najłatwiej naśladowanie. Dziecko naśladuje naprzód mimowolnie, co widzi albo słyszy od innych. Później naśladuje samo z siebie rozmaite rzeczy; wtedy przyczyna naśladowania leży w odtworzonych wyobrażeniach. Ta gra naśladowania jest d r u g i m s t o p n i e m ćwiczeń wstępnych do mówienia.

3. Komunikowanie wyobrażeń. Dziecko tupie nóżkami, kładzie rączkę w usta i krzyczy, kiedy poczuje głód, a uspokaja się, kiedy je matka weźmie na ręce; wyciąga rączkę do przedmiotu i krzyczy, jeżeli go nie może chwycić, uspokaja się zaś, skoro tylko ujmie pożądany przedmiot.

Cóż z tego wynika? Dziecko pożąda czegoś i daje to poznać. Jego ruchy i dźwięki mają zatem cel: są z a m i a r o w e, gdyż dziecko zapomocą nich komunikujes we pożądanie. Jakże doszło ono do tego? Przyczyny szukajmy w związku między wyobrażeniami. Uczuwało ono już nieraz głód i skutkiem tego płakało; wtedy przychodziła matka i karmiła je. Przez częste powtarzanie się tych faktów w świadomości dziecka powstał następujący związek (szereg) wyobrażeń: 1) czucie g ł o d u, 2) czucie k r z y c z e n i a, 3) czucie j e d z e n i a i n a s y c e n i a. Skoro tylko uświadomi się pierwsze wyobrażenie, występuje także drugie; dziecko krzyczy, bo wie, że potem nastąpi jedzenie. Krzyczenie zjawia się wtedy z z a m i a r e m; c e l e m jego jest mianowicie zaspokojenie głodu.

4. Nadawanie nazwy. Zczasem dziecko dochodzi do tego, że potrafi powiedzieć, czego pożąda: z początku wymawia pewne dźwięki, zrozumiałe najczęściej tylko dla domowników, potem i wyrazy, żeby zapomocą nich wskazać swoją zabawkę, mleko, wodę albo co z łakoci, i wtedy otrzymuje rzecz pożądaną.

Odtąd zaczyna się właściwe **mówienie**; jest ono naturalnie znowu następstwem kojarzenia, ponieważ wyobrażenie pożądanego przedmiotu i wyobrażenie dźwięku są ze sobą związane i tym sposobem jedno może odtworzyć drugie. Uboga z początku mowa dzieci doskonali się w ten sposób, że otaczające je osoby wymawiają im imiona rzeczy wolno i wyraźnie. Dziecko nie tylko słyszy przy tem dźwięki, lecz zwraca także uwagę i na poruszenia ust mówiącego.

5. *Mówienie gramatyczne.* Później dziecko nie wymienia już samych tylko nazw, lecz mówi już zdaniami, chociaż z początku jeszcze niezupełnemi: Jaś głodny, Jaś iść ogród; mama razem; tata wołać.

Skutkiem obcowania z dobrze mówiącymi domownikami i umyślnego kształcenia mowa dziecka pozbywa się powoli braków; dziecko dochodzi do coraz większej wprawy w wyrażaniu swych myśli w poprawnej formie. Przytoczone powyżej wyrażenia zmieniają się w następujące zdania: Jestem głodny. Chcę iść do ogrodu. Mamo, chodź ze mną razem! Zawołajmy tatę!

Zaburzenia mowy. Niektóre dzieci mówią *t* zamiast *k*, *d* zamiast *g*, albo wymawiają pewne głoski bardzo niewyraźnie. Szczególnie trudne jest dla wielu dzieci *r*.

Jeżeli takie błędy wymawiania nie pochodzą z wad organicznych w narządach, to najczęściej dają się usunąć w ten sposób, że przyzwyczajamy naprzód dziecko do prawidłowego układu narządów mownych, a następnie zapomocą osobnych ćwiczeń zaprawiamy je w wymawianiu najtrudniejszych dźwięków. Dla nauczyciela bardzo ważną wtedy rzeczą jest znajomość głosowni.

Gorszem zaburzeniem mowy jest j ą k a n i e. Wtedy mowa, szczególnie przy tworzeniu zgłosek, doznaje nagłej przeszkody albo wstrzymuje się na dłuższą chwilę z powodu kurczu narządów mownych. Dla zwalczania tej, często uporczywej, ułomności należy przedewszystkiem podejmować systematycznie prowadzone ćwiczenia w oddychaniu i wymawianiu.

Powtórzenie. Ile okresów można odróżniać w rozwoju mowy? Jak powstaje krzyczenie? Jakie następstwa miewa krzyczenie? Jak powstaje naśladowanie? Jak się zaczyna komunikowanie swych stanów duchowych, wyobrażeń? Objaśnić to. Od czego się zaczyna właściwe mówienie? Jak się dziecko uczy poprawnej mowy? Jakie są najważniejsze zaburzenia mowy? Jak je należy zwalczać?

Zastosowanie. Jaka różnica istnieje między pierwszym a drugim okresem? Na czem polega podobieństwo między drugim, trzecim i czwartym okresem? Jak się dziecko uczy mówić wyraźnie? Dlaczego nauczyciel każe uczniom uważać na usta, kiedy im co wymawia lub śpiewa? Jak poprawiamy złą wymowę uczniów? Kiedy w szkole są potrzebne oddzielne ćwiczenia mowy? Dlaczego dziecko niełatwo oducza się swego narzecza? Poszukać przykładów wadliwego wymawiania oddzielnych dźwięków. Wykazać znaczenie głosowni dla początkowej nauki czytania i wogóle nauki języka.

29. Uczucie umysłowe i pożądanie umysłowe.

Myślenie opiera się na odtwarzaniu wyobrażeń. O przyjemnem uczuciu, występującem przy szybkiem, łatwem odtwarzaniu, i o nieprzyjemnem uczuciu przy powolnem, niezupełnem odtwarzaniu była już mowa (rozdział 13-y). Teraz poznajmy się z uczuciem, jako skutkiem sądzenia; nazywamy je zwykle **umysłowem**, czyli **poczuciem prawdy.**

Zastanowienie. Nauczyciel żąda, żeby uczniowie objaśnili wyraz albo wyrażenie, np. „kruszyć za kogo kopję“, żeby rozwiązali zadanie arytmetyczne albo dowiedli twierdzenia geometrycznego.

Uczeń musi w takim razie pomyśleć i zastanowić się, żeby to, czego od niego żądają, wyobrazić sobie jasno. Np. w pierwszym przykładzie musi sobie wyobrazić właściwe znaczenie słów i stąd wyprowadzić przenośne znaczenie. Uczeń A załatwia się z tem prędko; przeciwnie,

uczeń B namyśla się długo, a jednak nie znajduje znaczenia słów. Obaj uczniowie doznają podczas zastanawiania się z początku nieprzyjemnego uczucia niepewności, ale nie w jednakim stopniu. W duszy A ustępuje ono miejsca przyjemnemu uczuciu pewności i radości z poznania prawdy, skoro tylko znajdzie to, czego szukał. W B powstaje wskutek długotrwałego nieprzyjemnego uczucia pożądanie dokładniejszej wiedzy; skutkiem tego natęża się on lub ogląda się za pomocą. U pierwszego przyjemne uczucie sprawia, że myślenie staje mu się coraz przyjemniejszem zatrudnieniem.

Zatem przy **zastanawianiu się** uświadamianie, skutkiem pytania, zamyka się w granicach jednego tylko koła wyobrażeń.

Pewność. Uczeń nie jest z początku pewny, czy dobrze rozwiązał zadanie. Odczytuje więc jeszcze raz uważnie rozwiązanie; przypomina sobie przykład dany przez nauczyciela i porównywa z nim tamten nowy; dowiaduje się, że inni uczniowie tak samo rozwiązali zadanie, jak on; zagląda do odpowiedzi i znajduje tam taki sam wypadek.

Dlaczego robi on to wszystko? Bo pragnie pozbyć się nieprzyjemnego uczucia niepewności. Pragnie doprowadzić do jasności myśl: „Moje rozwiązanie jest dobre“ przez wyobrażenia pomocnicze. Przy uważnem odczytywaniu powstaje np. wyobrażenie: „Nie znajduję w swojem rozwiązaniu żadnego błędu“; skutkiem przypomnienia uświadamia się wyobrażenie: „Moje rozwiązanie zgadza się z rozwiązaniem nauczyciela“ i t. d. Im liczniejsze są wyobrażenia pomocnicze, tem łatwiej znika wątpliwość i niepewność; ustępują one zupełnie wtedy, gdy nauczyciel potwierdzi, że rozwiązanie jest dobre. Wówczas w świadomości zostaje już jedynie wyobrażenie: „Moje rozwiązanie jest dobre“ i wywołuje w duszy ucznia mocne uczucie zadowolenia.

Przyjemne uczucie **pewności** albo **prawdziwości** sądu powstaje w nas wtenczas, kiedy w razie wątpliwości potrafimy sobie przytoczyć dostateczną liczbę wyobrażeń pomocniczych.

Błąd. A przez zastanawianie się i badanie może także dojść do innego wyniku. Może w swojem rozwiązaniu odkryć pomyłkę, może u kolegów i w odpowiedziach na końcu podręcznika znaleźć inną odpowiedź i usłyszeć od nauczyciela, że rozwiązanie jest błędne.

Tutaj działają także wyobrażenia pomocnicze; wspierają one myśl: „Rozwiązanie jest błędne“. Myśl ta, osiągnąwszy jasność, wypiera ze świadomości wszystkie inne, a uczeń przychodzi do przekonania, że się pomylił. Skutkiem tego budzi się w nim nieprzyjemne uczucie zawodu. Nikt nie lubi przekonywać się o błędzie; większa część ludzi nie chce się przyznawać do tego, że nie mają słuszności, lecz trzyma się uparcie swego mniemania, nawet wbrew uzasadnionym zarzutom. Co sądzić o takiem postępowaniu?

Błąd jest to nieświadomie fałszywe wydawanie sądu lub wnioskowanie na podstawie niedostatecznych wyobrażeń.

Powszechne poczucie prawdy. Jeżeli uczeń jest uważny, jeżeli myśli o tem, czego się nauczył, jeżeli rozmawia o tem ze swymi kolegami i od czasu do czasu powtarza, jeżeli się pilnie ćwiczy w rozwiązywaniu zadań i stara się stosować to, czego się nauczył, wówczas prędko spostrzeże, że jego wiedza i umiejętności pomnażają się i zyskują na jasności.

Takie doświadczenie może pilny uczeń czynić codziennie. Nie potrzebuje się już długo namyślać; myli się rzadziej; na robotę zużywa już mniej czasu; odtwarzanie wyobrażeń odbywa się w nim szybciej; wydaje

sądy z większą łatwością i pewnością; rzeczy nowe pojmuje lepiej, niż przedtem: a to wszystko dzieje się wtedy, gdy jego wyobrażenia zyskują pod względem ilości, wyrazistości i ładu. Jego duch przypomina wtedy dobrze urządzony magazyn, w którym wyobrażenia są ułożone w większe i mniejsze grupy i szeregi.

Przez te doświadczenia (szybkie zastanawianie się, łatwe i dokładne przypominanie i zgodne z prawdą wydawanie sądów) powstaje przyjemne uczucie, które nazywamy **powszechnem poczuciem prawdy.**

Uczucie to, jeżeli jest długotrwałe, wywołuje ożywiony nastrój, wywierający na naukę wpływ korzystny. Odłam wiedzy lub sztuka stają się dla ucznia tem bardziej zajmującemi, im większe czyni w nich postępy; powiększone zainteresowanie umacnia go w dążeniu do prawdy.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez uczucie umysłowe, czyli poczucie prawdy? Jak ono powstaje wskutek zastanawiania się? Przez co zmniejsza się uczucie niepewności, a przez co się powiększa? Kiedy mówimy, że ktoś błądzi? Co to jest błąd? Jakie uczucie powstaje w nas, kiedy spostrzeżemy błąd? Jakie znaczenie posiada powszechne poczucie prawdy?

Zastosowanie. Przytoczyć przykłady wątpienia teoretycznego i praktycznego, oraz błędu. Skąd to może pochodzić, że nie rozumiemy objaśnienia nauczyciela? Jakie uczucie powstaje w nas wtedy? Co robimy, jeżeli czytamy zdanie, a nie rozumiemy go? Jakiego uczucia doznaje uczeń, kiedy prędko pojmuje to, co czyta i oblicza? „Nie rozumiem pytania pańskiego“, mówi uczeń do nauczyciela; cóż przez to rozumie? Uczeń nie znajduje z początku upodobania w nauce algebry; po kilku miesiącach nauka ta zaczyna mu sprawiać przyjemność. Czem się to dzieje? Jaki cel mają pytania i zadania przy końcu lekcji?

30. Kształcenie rozumu.

Po tem wszystkiem, czegośmy się z powyższych rozdziałów dowiedzieli, nie będzie już dla nas rzeczą trudną

wskazać środki i drogi do kształcenia, czyli rozwijania rozumu.

Postrzeganie. Ponad wszystkiem stoi postrzeganie, jako źródło wszelkich wyobrażeń. Dziecko postrzega wprawdzie wiele samo przez się; ale jego postrzeżenia następują po większej części przelotnie i bezładnie. Dlatego też trzeba kierować postrzeganiem dziecka. W tym celu wybiera się odpowiednie przedmioty z otaczającego świata i każe się je dziecku we właściwy sposób obserwować. Przez częste powtarzanie tych postrzeżeń wyobrażenia, zdobyte tą drogą, stają się coraz wyraźniejszemi i jaśniejszemi. Większa jasność wyobrażeń budzi w dziecku zainteresowanie i rodzi w niem pożądanie dalszych postrzeżeń. W ten sposób dziecko gromadzi obfity skarbiec jasnych wyobrażeń i rozszerza przez to zakres swej wiedzy.

Odtwarzanie. Odbywa się ono zwykle mimowoli, kiedy dziecko po wielekroć postrzega jakąś rzecz (poznanie!), albo kiedy postrzega rzeczy jednorodne (porównywanie, rozróżnanie!); lecz może się także odbywać rozmyślnie zapomocą zastanawiania się. Częste odtwarzanie czyni wyobrażenia ruchliwszemi, tak iż wracają one do świadomości szybciej i łatwiej. Dlatego też należy szczególnie zalecać ćwiczenie się w odtwarzaniu opisów i opowiadań.

Wyobraźnia. Również i wyobraźnia, opierająca się na odtwarzaniu, przyczynia się znacznie do powiększenia ruchliwości wyobrażeń. Przyśpiesza ona kształcenie rozumu, gdyż przez przekształcanie grup i szeregów wyobrażeń wytwarza nowe obrazy wyobrażeń; zastępuje przeto poczęści postrzeganie. Opisy i opowiadania dostarczają uczniowi obficie sposobności do wytwarzania, przy pomocy wyobraźni, nowych materjałów wyobrażeń ze starych. Wyobraźnia zatem, podobnież jak postrzeganie, rozszerza zakres wiedzy ucznia.

Powstawanie pojęć. Środkiem po temu jest wydawanie sądów. Gotowe już wyobrażenia porównywamy przy tem pod względem treści i zakresu; wtedy określamy zdobyte pojęcia i dzielimy na wyższe i niższe. Tym sposobem wprowadzamy ład do zbiorowej wiedzy. Uczeń uczy się grupować nabyte wyobrażenia i dochodzi do klasyfikacji swych wiadomości.

Zastosowanie. Z nabyciem nowych wiadomości musi też zaraz ręka w rękę iść ich użycie (zastosowanie); w tym celu zaleca się dawanie odpowiedzi na stosowne pytania i rozwiązywanie nowych zadań. Obie te rzeczy służą do umocnienia tego, czego się nauczono, i do powiązania wcześniejszych wyobrażeń z nowemi. Przezwyciężając przeszkody, odpierając zarzuty, uzasadniając przyczynowo, dowodząc twierdzeń, uczeń dochodzi do większej ścisłości i pewności w myśleniu. Stosowanie nabytej wiedzy podnosi sprawność duchową i bystrość umysłową ucznia.

Wielostronność. Niemożliwą jest rzeczą zdobyć wiedzę i zdolność rozumienia w s z y s t k i e g o; ale też szkodliwą jest rzeczą ograniczać się jednostronnie jednym wyłącznie zawodem. Każdy człowiek powinien zdobyć sobie pewien stopień ogólnego wykształcenia. To też do rozwoju rozumu i do harmonijnego wykształcenia ducha należy pewna wielostronność, jak to widzimy w rozmaitych gałęziach nauczania w szkole ludowej. Wielostronne zainteresowanie, które może ucznia doprowadzić do wielostronnej wiedzy i stawiania sobie zadań, jest przeto najbliższym celem w s z e l k i e g o n a u c z a n i a, t a k ż e n a u c z a n i a w s z k o l e l u d o w e j.

Powtórzenie. Które czynności duchowe przyczyniają się do rozwoju rozumu? Jak się przyczynia do tego postrzeganie? W jaki sposób powinno się to dokonywać? Jaką wartość posiada częste odtwarzanie wyobrażeń? Jakim sposobem wyobraźnia służy do kształcenia rozumu? Jaki pożytek przynosi porównywanie (przy tworzeniu pojęć)? Dlaczego

nabytej wiedzy i umiejętnościom trzeba także dawać zastosowanie? Jakie przymioty duchowe wytwarza częste stosowanie tego, czego się kto nauczył? Jaki pożytek zapewnia dzielenie naszych pojęć? Kiedy umysł człowieka jest wykształcony jednostronnie? Kiedy wielostronnie?

Zastosowanie. Objaśnić, że nauczanie powinno rozwijać dzieci wielostronnie. Które przedmioty nauczania przyczyniają się najbardziej do pomnożenia wiedzy? Które nauki wymagają szczególnie zastanawiania się i wydawania sądów? Czy nauka kaligrafji ma także pod tym względem znaczenie? Czem się to dzieje, że jakiś uczeń okazuje dość pojętności w rozwiązywaniu zadań matematycznych, a nie okazuje jej przy nauce obcych języków? Jak to objaśnić, jeżeli dziewczynka okazuje zainteresowanie do śpiewu, pisania i robót ręcznych, a nie okazuje do geometrji i geografji? Dlaczego nauczyciel powinien zwalczać „ściąganie“, przepisywanie i podpowiadanie?

B) ŚWIADOMOŚĆ ESTETYCZNA.

31. Piękno.

Rzecz pojedyńcza. Patrząc na j e d e n punkt, na j e d n ą linję prostą, j e d n ą barwę, — słysząc j e d e n dźwięk, albo j e d e n ton, nie mamy jeszcze wcale powodu mówić: „To jest piękne“.

Pochodzi to stąd, że mamy tu do czynienia z p o j e d y ń c z e m i wyobrażeniami, t. j. takiemi, których treść składa się z j e d n e g o tylko członka. W tych wyobrażeniach, jak wskazują przykłady, brak nam więc tego, co należy do istoty piękna. Okazuje się, że piękno ma podstawę nie w treści wyobrażeń; ponieważ i pojedyńcze wyobrażenia mają oznaczoną treść. J e d e n dźwięk, j e d e n ton może być jasny i czysty; wtedy czucie jest przyjemne, lecz nie jest piękne. Mówimy o przyjemnem czuciu, ale nie mówimy nigdy o pięknem czuciu. Należy więc odróżniać przyjemność od piękna.

Forma. Grupę punktów, kilka linij można sobie tak wyobrażać, że będą tworzyły prawidłową figurę,

której będziemy się przyglądali z upodobaniem. Tak samo z przyjemnością słyszymy rozmaite kombinacje tonów, np. tercję, trójdźwięk, pieśń na kilka głosów. Dobrze deklamowany wiersz, widok róży, bukietu kwiatów, pięknego budynku, krajobrazu — sprawiają nam przyjemność.

Wspólną cechą wszystkich tych wyobrażeń jest to, że są złożone. Na ich treść składa się kilka części, stanowiących razem całość. Członki tych wyobrażeń zbiorowych są jednorodne: są to linje, powierzchnie, barwy, tony albo dźwięki. Z tych przykładów widać, że piękno postrzegamy tylko w złożonych wyobrażeniach. Nie występuje ono, jeżeli treść wyobrażenia wyobrażamy sobie część po części, lecz dopiero wtedy, kiedy sobie uświadamiamy związek, stosunek wszystkich części.

Kiedy się wyobraża pojedyńcze wyobrażenia jednorodne, np. **linje, barwy, tony, słowa** w ich określonym stosunku wzajemnym, wtedy powstaje **forma.** Zwykle, wymawiając to słowo, myślimy o pewnych przedmiotach, o kształcie liścia, obrazu, domu, ogrodu. Ale można używać tego słowa i w innych razach. Akord jest formą tonów (formą muzyczną), rysunek jest formą linij (formą plastyczną), wiersz — formą miar wierszowych (formą poetyczną). We wszystkich tych formach dostrzegamy piękno; dlatego też nazywamy je formami estetycznemi.

Piękno i brzydota. Nie wszystkie formy są piękne. Ciało ludzkie może być niekształtne i brzydkie; pryma, sekunda i tercja razem brzmią nieładnie; nie lubimy patrzeć razem na czerwone, niebieskie i zielone; nie podoba się naszemu słuchowi wiersz z nierównych miar wierszowych.

Widzimy przeto, że formy są albo piękne, albo brzydkie. Piękne formy podobają się nam, brzydkie nie podobają.

W tym ostatnim wypadku spostrzegamy, że formie czegoś brak, że tony nie zlewają się w mile brzmiącą całość (harmonijnie), że linje, kąty i powierzchnie nie zgadzają się ze sobą (wielokąt nieforemny), że obraz jest niezupełny albo zniekształcony. To, czego w takich razach brak oddzielnym formom, nazywamy harmonją (wyraz wzięty z muzyki). Tak n. p. głowa człowieka może być niełądna z powodu zbyt dużych lub zaropiałych oczu, zbyt wystającego lub zbyt niskiego czoła, dużego nosa, szerokich ust i t. d. Dąb będzie brzydki, jeżeli w gęstwinie wystrzeli w górę zbyt wątły. Ulicy z zupełnie jednakowemi pod względem kształtów domami nie uważamy za ładną.

Zebrawszy wszystko razem, przekonywamy się, że piękność formy polega na zupełności, rozmaitości, równomierności, słowem na **harmonji** oddzielnych członków wyobrażenia.

Pięknemi nazywamy formy, jeżeli nam się wyobrażenie (pogląd) podoba, jeżeli oglądanie tegoż budzi w nas zadowolenie; **brzydkiemi,** przeciwnie, jeżeli nam się ono nie podoba, jeżeli się od niego chętnie odwracamy.

Dziedzina piękna. Miłośnik koni znajduje piękno w kształtach i ruchach koni; inni ludzie znajdują piękno w psach, kotach, ptakach, motylach, kwiatach i drzewach; inni jeszcze szukają piękna w krajobrazach górskich albo morskich, albo w niebie, zasianem nocą gwiazdami. Z drugiej strony, inni ludzie odkrywają piękno w obrazach i rysunkach, w dziełach budownictwa, w utworach poetycznych lub w muzyce.

Dowiadujemy się stąd, że są dwie dziedziny piękna, mianowicie: przyroda i sztuka z ich formami. Między rozmaitemi formami przyrody są także i niełądne; nie każde drzewo, nie każdy kwiat, nie każdy widok jest piękny;

n. p. pokrzywionego drzewa, szarej, nagiej płaszczyzny piaszczystej nie uznajemy za ładne. Ale to, co wytwarza sztuka, **powinno** być piękne; w przeciwnym razie nie mogłoby być mowy o sztuce; tworzenie niepięknych form nie zasługuje już na nazwę sztuki. Sztuka może poprawiać naturę, zestawiając to, co w przyrodzie znajduje się rozproszone (n. p. przy urządzaniu ogrodów i parków). W ten sposób także obrazy, przedstawiające Apollina i Wenus, przewyższają pięknością kształty rzeczywistych ludzi.

Piękno w sztuce bywa bardzo rozmaite. Jeżeli sztuka wytwarza formy materjalne, nazywamy ją **sztuką plastyczną** (budownictwo, rzeźba, malarstwo); jeżeli piękne formy dźwiękowe, — **muzyką**; sztukę, która umie przedstawiać piękno w formach mowy, — **poezją**.

Powtórzenie. Jakie wyobrażenia nie mogą być piękne? Jakim może być oddzielny ton? A szereg tonów, czyli melodja? W jakich dopiero wyobrażeniach można postrzegać piękno? Co rozumiemy przez formę? Jakie formy odróżniamy? Kiedy formę nazywamy piękną? Kiedy brzydką? Przez co formy są piękne? Jakie są dziedziny piękna? Wymień sztuki piękne? Kiedy sztukę nazywamy plastyczną, muzyką, poezją?

Zastosowanie. Co to jest artysta? Co to jest dzieło sztuki? Czy wszystkie formy w przyrodzie są piękne? Wskazać na przykładach, jak sztuka może upiększać przyrodę. W czem okazuje się piękność poezji? Dąb, zdruzgotany przez piorun, wygląda brzydko; dobry obraz, przedstawiający ten przedmiot, nazywamy pięknym; skąd to pochodzi? Dlaczego zawieszamy w mieszkaniach obrazy? Dlaczego zawieszamy te obrazy w pewnej od siebie odległości? Jak można upiększyć ogród, salę szkolną?

32. Uczucie piękna.

Zmysły estetyczne. Piękno postrzegamy: widzimy je w obrazie, pomniku, kościele, grządce kwiatów, figurze; słyszymy je w pieśni, w deklamowanym wierszu, sonacie Mozarta. Ale czy możemy je również odczuwać smakiem w potrawie, wąchać w bukiecie, czuć dotykiem w metalu albo w marmurze?

„Nie!" odpowiadamy; „to, co odczuwamy smakiem, jest **przyjemne** albo **nieprzyjemne**; to, co wąchamy, również; a to, czego się dotykamy, często nie bywa ani takiem, ani takiem". To też i kombinacji czuć smakowych, węchowych albo dotykowych nie można nazywać piękną, n. p. szeregu rozmaitych słodyczy albo kwasów, rozmaitych zapachów albo rozmaitych stopni ciepła. Widzimy więc, że z pomiędzy naszych zmysłów tylko **wzrok** i **słuch** mogą służyć do postrzegania piękna. Dlatego też nazywamy je **zmysłami estetycznemi**. Niewidomemu i głuchemu od urodzenia brak przeto „zmysłu i piękna"; nie może on więc dojść do żadnych wyobrażeń piękna w przyrodzie i w sztuce.

Uczucie estetyczne. Małe dziecko widzi wprawdzie dokoła siebie rzeczy i słyszy wiele dźwięków, ale przy tem widzeniu i słyszeniu nie okazuje jeszcze niczem zadowolenia, ani niezadowolenia. W kilka lat jednak później odróżnia ono ładne i brzydkie sukienki, lalki, domy, obrazy, przysłuchuje się z przyjemnością grze na skrzypcach i na organach, jak również śpiewowi.

Czegoż to dowodzi? Przez samo tylko patrzenie i słyszenie nie postrzegamy jeszcze piękna. Dlaczegóż to? Kto, postrzegając, nie zwraca uwagi na części, powierzchnie, linje i barwy przedmiotu, a zarazem nie chwyta różnicy między rozmaitemi rzeczami, ten nie ma jeszcze „oka" na piękno, t. j. wyobrażeniom jego zbywa jeszcze na potrzebnej wyrazistości. Jeżeli chcemy poznać piękność pomnika albo kościoła, to musimy umieć tak się zagłębić w rozpatrywaniu przedmiotu, żeby nie tylko kierować wzrok na całość, lecz także obejmować bliżej okiem od-

dzielne części i porównywać je ze sobą. Wtedy dopiero wyobrażenie zbiorowe stanie się tak wyraźnem, że obudzi w nas przyjemne uczucie. Dopiero przy głębszem przyglądaniu się ze zrozumieniem odkrywamy prawdziwy stosunek oddzielnych części do siebie i do całości, spostrzegamy ład i symetrję w budowie dzieła sztuki, poznajemy, jak trafnie wyraził artysta, ożywiającą go ideę, i wtedy mówimy: „Jakie to piękne!"

Uczucie estetyczne jest to zatem **przyjemne uczucie**, wywołane przez wyraźne wyobrażenie harmonijnych form, albo przeciwnie **nieprzyjemne uczucie**, wywołane przez wyraźne wyobrażenie dysharmonji w formach.

Zainteresowanie estetyczne. Na osobach z koła swoich znajomych możemy uczynić to spostrzeżenie, że *A* lubi uczęszczać do teatru, ale rzadko chodzi na koncert, że *B* w czasie wolnym zajmuje się dużo rysunkami, a *C* poświęca się całkowicie muzyce.

Przyczyna takich rozmaitych dążeń, czyli pożądań, leży w zainteresowaniu estetycznem. Warunkiem poprzedniczym tego zainteresowania jest znajomość piękna; gdyż interesuje nas tylko to, co znamy i co budzi w nas zadowolenie. Im więcej doświadczamy tego przyjemnego uczucia, tem zainteresowanie nasze staje się większem i tem silniejszem także pożądanie, żeby przez myślenie i działanie sprowadzić to zadowolenie.

Smak estetyczny. Osoba *A* nie tylko interesuje się teatrem; potrafi też rozumnie sądzić o nim, potrafi objaśnić, dlaczego jej się jedna sztuka podoba, a druga nie podoba. Podobnież budowniczy potrafi wydać sąd o piękności budowli, muzyk — o piękności kompozycji.

Potrafią oni wydawać sądy o pięknie na podstawie swych wyobrażeń; gdzie tychże brak, tam nie można wydawać sądów.

Zdolność wydawania sądów o pięknie nazywamy **smakiem estetycznym** albo poprostu **smakiem**.

Smak ludzi bywa rozmaity. Tak n. p. jeden nie odznacza się wielkim smakiem w sądach o pięknościach przyrody, ale okazuje dużo smaku w muzyce; drugi znów więcej w poezji, niż w muzyce; trzeci ani w odczuwaniu piękności natury, ani w muzyce, ani w poezji, ale zato zna się dobrze na obrazach i rysunku. Ludzi z ogólnym smakiem estetycznym spotyka się równie rzadko, jak i ludzi z wszechstronną wiedzą.

Tutaj okazuje się wyraźnie stosunek między smakiem a zainteresowaniem. Gdzie brak smaku, tam nie powstanie zainteresowanie; i naodwrót, smak nie może się wykształcić wtedy, gdy niema zainteresowania. Kto posiada smak do piękna w przyrodzie, ten okazuje swe zainteresowanie przez radość na widok pięknych obrazów natury lub malowanych krajobrazów. Kto się zna na utworach poezji, ten lubi czytywać dzieła mistrzów i prawdopodobnie będzie też próbował ich naśladować.

Powtórzenie. Które zmysły nazywamy estetycznemi? Dlaczego? Komu brak zmysłu piękna? Skąd to pochodzi, że małe dziecko nie ma jeszcze poczucia piękna? Przez co powstaje zadowolenie estetyczne? Przez co niezadowolenie estetyczne? Co to jest zainteresowanie estetyczne i jak powstaje? Jakie są następstwa tego zainteresowania? Co rozumiemy przez smak estetyczny? Co można zauważyć pod względem tego smaku u ludzi?

Zastosowanie. Co jest piękniejsze: rysunek kredką, czy obraz olejny widoku? Po czem poznajemy zainteresowanie czyje do piękna w przyrodzie? Wymienić piękności przyrody. Wymienić piękne dzieła sztuki. Kiedy śpiew na cztery głosy nie będzie ładny? Jakie rzeczy uważają małe dzieci za piękne? Kiedy mówimy, że książka jest ładna? Czy inni ludzie uważają także za piękne to, co dla was jest piękne? Dlaczego nie można spierać się w przedmiocie smaku?

33. Kształcenie estetyczne.

Zbadajmy teraz, co ma dodatni wpływ na kształcenie estetyczne człowieka i zapomocą jakich środków można się do niego przyczyniać. Przedewszystkiem rozumie się samo przez się, że pierwszym warunkiem wykształcenia estetycznego jest posiadanie dobrych narządów zmysłowych (oka i ucha).

Dom rodzicielski. Doświadczenie uczy, że dzieci, które w domu słyszą często dobry śpiew i muzykę, bardzo prędko okazują zainteresowanie do muzyki i lubią jej słuchać, a nawet same zaczynają grać i śpiewać. Podobnie rzecz się ma z dziećmi rysowników, malarzy, drzeworytników i rzeźbiarzy.

Otoczenie powszednie zakreśla właśnie w początkach świat wyobrażeń człowieka. Jeżeli dziecko dzień w dzień widzi i słyszy w mowie, czytaniu, śpiewie, grze, w ruchu i postawie, w ubraniu i w sprzętach domowych, co jest piękne, w takim razie te wyobrażenia odciskają się w jego duszy wyraźnie i trwale. Wyobrażenia te stają się dźwigniami piękna. Z początku dziecko nie zdaje sobie jeszcze sprawy z piękności pewnych form: dopiero skutkiem częstego powtarzania wyobrażenia wyjaśniają się i kształcą smak. Do tego przyłączają się później jeszcze wyobrażenia mniej pięknego lub nawet brzydkiego. Dobry smak dziecka musi się wtedy okazywać w tem, że umie ono odróżniać piękne od brzydkiego i przekłada to pierwsze nad drugie.

Przyroda. Między ludźmi, zamieszkującymi jednostajne równiny i stepy, a tymi, którzy zamieszkują piękne okolice, okazuje się wielka różnica pod względem smaku estetycznego. Grecja i Włochy ze wspaniałą przyrodą były kolebką sztuk plastycznych, gimnastyki, śpiewu, sztuki scenicznej i poezji.

Dzieci, które obcują dużo z naturą, przyglądają się uważnie wszystkiemu na łące, w lesie, na polu, wiją z kwiatów wieńce i bukiety, przysłuchują się śpiewowi ptaków, otrzymują mnóstwo wyobrażeń, na jakich zbywa dzieciom miejskim. Wyobrażenia, dostarczane przez przyrodę, podobają się im; to też lubią one wychodzić z domu, żeby ponownie patrzeć na te same rzeczy i słyszeć. Gdzie można, czynią użytek z tych wyobrażeń, które obudziły w nich zainteresowanie. Przez dalsze obcowanie z przyrodą, przez pomnażającą się obserwację przyrody zainteresowanie w dzieciach wzrasta, a ich smak w barwach, formach i tonach doznaje ciągłego udoskonalenia. Jeżeli dzieci porównywają drzewo z drzewem, kwiat z kwiatem, krajobraz z krajobrazem, spostrzegają przytem różnicę i poznają zalety jednej rzeczy przed drugą, to smak ich kształci się coraz bardziej.

Zabawa. Dzieci znajdują rozrywkę w różnego rodzaju zabawach i zatrudnieniach; układają z patyczków figury; budują ze sztucznych kamyczków rozmaite rzeczy; malują kolorami obrazki w książeczce z rysunkami; ubierają i stroją lalki; wycinają nożyczkami figury i obrazki i t. d.

Nie tylko nabywanie wyobrażeń rozwija kształcenie estetyczne, lecz także i z a j ę c i e p r a k t y c z n e, t. j. zastosowanie wyobrażeń w działaniu. Z początku najlepiej się do tego nadaje swobodna zabawa, której dziecko oddaje się z własnego popędu i przy której jego wyobraźnia twórcza znajduje obfity pokarm do wytwarzania nowych form. Jeżeli się dziecku nie podoba jaka forma, zmienia ją dopóty, póki go wreszcie nie zadowoli. Zabawa nie tylko zatrudnia wyobraźnię dziecka, lecz także oczyszcza jego smak. Przytem w ł a ś c i w a c z y n n o ś ć wywiera jeszcze dobroczynny wpływ na p a t r z e n i e i s ł y s z e n i e, gdyż dziecko ogląda swe własne dzieło z większą przyjemnością, niż pracę czyją. Tym sposobem zaintere-

sowanie do wiedzy wzrasta przez zainteresowanie do własnego działania.

Obcowanie. Dziecko obcuje z domownikami i towarzyszami zabaw. Słyszy, jakie sądy wydają o swej robocie, o ubraniu, obrazach, meblach, zabawkach, domach, czynnościach; widzi, co oni robią i jak się zachowują; słyszy także, co myślą o jego sprawowaniu, jego zabawie, jego mowie i postępkach; słyszy z ich ust z przyjemnością słowa: „Pięknieś to zrobił!“, a z przykrością: „To brzydko!“

Jakież skutki pociąga za sobą to obcowanie? Zazwyczaj takie, że dziecko z większą uwagą obserwuje, porównywa i sądzi swoje własne postępki. Naśladuje ono postępowanie innych, uczy się poprawiać swoją robotę i wystrzegać się błędów. Staje się ostrożnem w wydawaniu sądów, a w wątpliwych razach stara się zapomocą ciągłego zadawania pytań zbadać zdanie innych. W ten też sposób przez obcowanie posuwa się naprzód wykształcenie estetyczne. Dziecko, obcujące mało albo wcale nie obcujące z innemi, łatwo staje się jednostronnem; obcowanie z innemi dziećmi, mianowicie zaś z takiemi, które posiadają dobry smak, chroni je od jednostronności.

Szkoła. Szkoła przyczynia się także do wykształcenia estetycznego dzieci, jeżeli nauczyciel swojem ubraniem, zachowaniem, mową daje im dobry przykład z siebie, jeżeli umie czystością i porządkiem, obrazami i kwiatami ozdobić salę szkolną i uczynić ją miłą, a swoim wykładem rozbudzić w uczniach zamiłowanie piękna.

Czego dzieci uboższych rodzin są pozbawione w domu rodzicielskim, to znajdują wtedy w szkole. Szczęśliwe są dzieci, jeżeli szkoła i nauczyciele stanowią dodatnie przeciwieństwo do niepięknego wrażenia, odnoszonego z otoczenia i osób w domu rodzicielskim. Pod względem wykształcenia estetycznego może nadto nauczyciel wiele uczynić przy nauce, jeżeli przy czytaniu, pisaniu, rachunkach, śpiewie i gimnastyce dba ciągle o porządek, czystość, melodyjność i piękno. Ale wtedy nauczyciel musi się poświęcać nauczaniu z troskliwością i energją. Przy czytaniu powinien zwalczać przez dobry przykład i objaśnienia bezmyślność i mechaniczność; przy pisaniu i rysunkach zwracać ciągle uwagę na właściwą postawę ciała, na dobre, czyste wykonywanie liter i figur; przy śpiewie dbać o jasną intonację, zachowywanie taktu, wyraźne wymawianie i dobre frazowanie, — przy gimnastyce powinien wymagać dokładnego wykonywania ćwiczeń.

Powtórzenie. Co należy przyjąć jako niezbędny warunek kształcenia estetycznego? Na czem polega to kształcenie? Wykazać, jaki wpływ może mieć dom rodzicielski na kształcenie estetyczne dziecka? W jakim stopniu przyczynia się do tego także postrzeganie brzydoty? Kiedy możemy zauważyć, że dziecko odróżnia rzeczy piękne od brzydkich? Jaki wpływ może wywierać przyroda na wykształcenie estetyczne? Co rozumiemy przez kształcenie praktyczne smaku estetycznego? Jak kształcimy smak dziecka? Objaśnić wpływ zabawy i obcowania z innemi dziećmi na kształcenie smaku estetycznego dzieci.

Zastosowanie. Jakim sposobem urządzenie szkoły może już działać uszlachetniająco na smak uczniów? Które dziedziny nauczania przyczyniają się szczególniej do wytworzenia świadomości estetycznej? Wyjaśnić, do jakiego stopnia nauka rysunków, śpiewu, kaligrafji, czytania, mówienia, gimnastyki może kształcić w uczniach zmysł piękna. Dlaczego nauczyciel niekiedy zestawia piękną robotę uczniowską z brzydką? Jakim sposobem ład szkolny może oddziaływać na kształcenie smaku?

C) ŚWIADOMOŚĆ MORALNA I RELIGIJNA.

34. Chęć.

Chęć. Dziecku chce się jeść; spostrzega na stole mięso z jarzyną i mówi: „Zjem to“. Podczas pięknej pogody poszlibyśmy bardzo chętnie

na przechadzkę; ponieważ jednak mamy iść do szkoły albo wykonać pewną robotę, mówimy tedy: „Teraz nie pójdziemy na przechadzkę“.

Mamy tutaj przykład chcenia i niechcenia. W obydwóch wypadkach łatwo objaśnić powstawanie pożądania. Lecz czemże się to dzieje, że po pożądaniu w pierwszym wypadku następuje chcenie, a w drugim — niechcenie? Odpowiedź: W pierwszym wypadku pożądanie jest podtrzymywane przez wyobrażenie pokarmu, stojącego przed dzieckiem; w drugim wypadku wyobrażenie szkoły i potrzebnej roboty staje, jako hamulec, na drodze naszemu pożądaniu. Pożądanie więc przechodzi w chęć, jeżeli je w dostatecznym stopniu wspierają wyobrażenia pomocnicze.

Nim nasze pożądanie przejdzie w chęć, zastanawiamy się nad tem, czy też możemy osiągnąć rzecz pożądaną, czy też nasze pożądanie może być zaspokojone. Chęć każe przypuszczać, że istnieje przekonanie o możliwości osiągnięcia tego, czego chcemy. Kto nie może czegoś albo kto sobie wyobraża, że nie może, ten nie chce.

Chęć rozumna. Dwaj chłopcy przychodzą nad zamarznięty staw. Pierwszy z nich nie wie, czy lód jest mocny, a jednak chce iść na staw; drugi chłopiec przeciwnie mówi: „Muszę naprzód wypróbować nogą, czy lód jest dość mocny i czy mnie utrzyma“.

Chęć pierwszego chłopca jest nierozumna, drugiego rozumna. Dlaczego? Pierwszy chłopiec chciał coś zrobić, nie mając wyraźnego wyobrażenia o wykonalności tego, czego chciał: gdyż w tym celu powinien był poznać wytrzymałość lodu. Drugi przeciwnie nie chciał iść na lód, dopóki się nie przekonał o jego mocy. Tą ostatnią chęcią kierował przeto rozumny sąd, pierwszą zaś nie kierował.

Rozumną jest chęć wtedy, kiedy nią kieruje zgodny z prawdą sąd o środkach do osiągnięcia tego, czego chcemy.

Chęć moralna. *A* wie, że kłamstwo jest rzeczą złą, mówienie zaś prawdy — dobrą; pomimo to jednak dopuszcza się kłamstwa, jeżeli się spodziewa osiągnąć przez to korzyść. *B* ma takie same wyobrażenia o dobrem i złem; ale mówi prawdę nawet wtedy, kiedy może to mieć dla niego przykre następstwa.

Chęć osoby *A* bezwarunkowo potępiamy, chęć osoby *B* pochwalamy. Chęć pierwszej uznajemy za brzydką, chęć drugiej za piękną. Dlaczegóż? Ponieważ w pierwszym wypadku zachodzi sprzeczność (dysharmonja) pomiędzy wiedzą a chęcią, w drugim zaś wiedza i chęć są ze sobą w zgodzie (harmonji). Dysharmonja nie podoba się, harmonja podoba się przy wydawaniu sądu o woli zupełnie tak samo, jak przy sądzeniu stosunków estetycznych. Dlatego też to, że nam się chęć osoby *A* lub *B* podoba lub nie podoba, wyrażamy sądami estetycznemi (piękna, brzydka). Wyraźniej wszakże nazywamy piękną chęć moralną, a brzydką chęć niemoralną.

Moralną chęć jest wtedy, kiedy jest w zgodzie z wiedzą tego, co dobre.

Małe dziecko nie wie jeszcze, co jest dobre, a co złe; dlatego też często chce i robi coś takiego, co dorośli potępiają; n. p. kiedy pokryjomu zabiera rzecz jaką, zrywa kwiaty albo opowiada to, czego nie powinno mówić. W takich razach nie nazywamy chęci dziecka niemoralną, ponieważ brak mu jeszcze pojęcia dobrego i złego. Chęć dziecka staje się dopiero wtedy niemoralną, czyli złą, jeżeli wie ono, że nie wolno kraść, kłamać, psuć, paplać wszystkiego, a jednak tak postępuje.

Moralność. Wspierać ubogiego, nie mając przytem na oku żadnych celów ubocznych; przebaczać bliźniemu, jeżeli nam co złego wyrządził; nie po-

żądać tego, co nam się nie należy; pomagać bliźniemu w nieszczęściu, ile tylko możemy: wszystko to nazywamy rzeczami moralnemi.

Widzimy stąd, że „moralne“ jest przymiotem chcenia i postępowania człowieka. Moralność znajdujemy tylko u ludzi, mianowicie w ich chęci i działaniu, albo w niechceniu i nieczynieniu. Człowiek jest istotą z moralnością, bo może wiedzieć, co jest dobre i złe, a przez tę wiedzę (to pojęcie) może kierować swemi chęciami i postępkami. Ale nie zawsze on tak czyni: często woli raczej być nieuczciwym, woli z przywiązania do pieniędzy lub z obawy kary kłamać i oszukiwać, albo woli się mścić, bo widok przestraszonego i cierpiącego nieprzyjaciela sprawia mu występną przyjemność. W takim razie jego chęci, stojąc w sprzeczności z jego lepszemi pojęciami, są niemoralne.

Powtórzenie. Z czego powstaje chęć? Jaka jest różnica między pożądaniem a chęcią? Czego nie można chcieć? Co następuje po chęci? Kiedy chęć nazywamy rozumną? Kiedy nierozumną? Jaką chęć uważamy za piękną? Kiedy można chęć nazwać moralną? Kiedy niemoralną? Dlaczego nie możemy chęci małego dziecka nazywać ani moralną, ani niemoralną? Dlaczego człowieka nazywamy istotą moralną? Czy chcemy przez to powiedzieć, że człowiek chce zawsze dobrego? Skąd to pochodzi, że człowiek chce często złego wbrew swemu lepszemu pojęciu?

Zastosowanie. Co się dzieje, kiedy pewne wyobrażenie, np. o pokarmie, budzi w nas uczucie niezadowolenia? Jakie dziecko jest „niewinnem dzieckiem“? Kiedy sędzia nazywa oskarżonego niewinnym? Co należy sądzić o chęciach obłąkanego? Przytoczyć przykłady rozumnej i nierozumnej chęci. Wyszukać z historji biblijnej i z dziejów ojczystych przykłady chęci moralnej i niemoralnej.

35. Świadomość moralna.

Świadomość moralna. Wiemy, że źle jest kłamać i kraść, a dobrze — mówić prawdę i być uczciwym; że niedobrze jest, jeżeli innych ludzi spotwarzamy, oczerniamy, jeżeli nimi pogardzamy, jeżeli ich nienawidzimy, albo jeżeli męczymy zwierzęta; że dobrze jest, jeżeli współbliźnim wyświadczamy dobrodziejstwa, jeżeli dotrzymujemy przyrzeczenia, jeżeli powściągamy złe żądze, kochamy swoich rodziców i jesteśmy posłuszni prawom ojczystym.

Małe dziecko nie wie jeszcze nic o tem wszystkiem; nie ma jeszcze żadnej świadomości moralnej, czyli sumienia. U dorosłych sumienie bywa rozwinięte bardzo rozmaicie. Ludzie bez należytego wychowania mają po większej części skąpe i niejasne wyobrażenia o moralności. Często też wyobrażenia są fałszywe, n. p. kiedy kto sądzi, że kłamstwo z potrzeby nie jest grzechem, że cel uświęca środki, że więc wolno ukraść co bogatemu, żeby dać ubogiemu. Tacy ludzie — jak to mówimy — mają obszerne sumienie.

Wyobrażenia o tem, co można robić, a czego nie można, składają się na naszą **świadomość moralną.**

Sąd moralny. Chłopiec daje swemu towarzyszowi zabaw orzechów, które sam dostał od kogoś, albo dzieli się z ubogiem dzieckiem swojem śniadaniem; przyjaciel obraził nas i dlatego prosi nas o przebaczenie; chłopiec wyśmiewa się z kaleki albo pokazuje obcemu wędrowcowi fałszywie drogę; uczeń wypiera się, że nie popełnił złego.

W podobnych wypadkach czujemy, że powinniśmy wydać sąd. Jedne z tych postępków chwalimy, inne ganimy; pierwsze nazywamy dobremi postępkami, drugie — złemi. Dlaczegóż to? Postrzeganie przytoczonych tu postępków budzi w nas wyobrażenia naszej świadomości moralnej: pierwsze, że powinno się mieć dobre serce; drugie, że powinno się uznawać swą winę; trzecie, że powinno się mieć litość nad nieszczęśliwym;

czwarte, że powinno się mówić prawdę. Z temi apercypującemi wyobrażeniami zlewają się dwa pierwsze skutkiem zgodności z naszą świadomością moralną, nie zlewają się zaś dwa ostatnie z powodu sprzeczności z naszemi pojęciami. Dlatego też sąd nasz w dwóch pierwszych razach jest przychylny, w ostatnich — nieprzychylny.

Sąd, w którym wypowiadamy swe zdanie o moralności postępku, nazywamy **sądem moralnym.**

Jak sąd w rzeczach wiedzy, czyli naukowy, zależy od naszej znajomości rzeczy, od rozumienia nauki; tak znów nasz sąd moralny zależny jest od zakresu i jasności naszej świadomości moralnej. Niełatwą jest rzeczą wydawać zawsze sprawiedliwy sąd o postępkach innych ludzi. Jakże n. p. rozmaicie można sądzić o woli i czynach Napoleona I!

Uczucie moralne. Wyrządzono mi krzywdę; gniew z tego powodu budzi we mnie chęć zemsty i popycha mnie do czynu zemsty. Lecz wkrótce potem przychodzi opamiętanie; w świadomości mojej występuje myśl, że zemsta jest nieszlachetna; i wtedy żałuję swego postępku. — Wiem, że uczeń popełnił coś złego; pytają go o to, ale on zapiera się swego postępku i obwinia innego ucznia. Słyszę to, nie mogę w sobie przytłumić uczucia niechęci i wyrzucam kłamcy i potwarcy jego niegodziwe postępowanie.

Mamy tu dwa przykłady niezadowolenia moralnego: pierwszy dotyczy naszej własnej woli, drugi woli innego. Jakże powstaje w obu tych wypadkach uczucie niezadowolenia i jak powstaje zadowolenie moralne?

a) Wyobrażenie zemsty pozostaje w walce z moim sądem: „Nie powinienem szukać zemsty, gdyż zemsta jest rzeczą złą“. Po spełnieniu czynu w świadomości

mojej są dwa wyobrażenia: „Zemściłem się“ i „Nie powinienem się mścić“. To ostatnie jest dawnem apercypującem wyobrażeniem, które powstało we mnie przez doświadczenie, nauczanie i zastanawianie się. Przez nie powinno być apercypowane nowe wyobrażenie; ale rzecz nie dochodzi do tego, gdyż oba wyobrażenia są ze sobą w sprzeczności. Ta walka między dwoma wyobrażeniami sprawia, że potępiam swój postępek i jest przyczyną mego niezadowolenia.

b) W drugim wypadku powstaje podobna walka między wyobrażeniem postępku ucznia: „Skłamał i oczernił“ a naszem wyobrażeniem: „Kłamstwo i potwarz są rzeczą niemoralną“. Ta dysharmonja między wolą i postępkiem czyim a naszym sądem moralnym wywołuje również niezadowolenie.

c) Innym razem czuwamy nad sobą i tłumimy w sobie chęć zemsty. Wtedy wyobrażenie: „Nie zemściłem się“ jest w zgodzie z apercypującem wyobrażeniem; walki niema, apercepcja dokonywa się bez przeszkody i zapewnia dawniejszemu wyobrażeniu większą jasność i moc. Skutkiem tego powstaje w nas uczucie zadowolenia. Podobnegoż uczucia doznajemy, kiedy uczeń natychmiast przyznaje się do swego czynu.

Uczucie moralne jest uczuciem zadowolenia lub niezadowolenia, które w nas powstaje, kiedy wola i postępek są w zgodzie albo w niezgodzie z naszym sądem moralnym.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez świadomość moralną? Jak ją także nazywamy? Kto ma obszerne sumienie? Jak powstaje sąd moralny? Co to jest sąd moralny? Co to jest uczucie moralne? Jak powstaje uczucie żalu (skruchy)? Kiedy człowiek jest zadowolony z siebie samego?

Zastosowanie. Kto jest sumienny? Kto jest bez sumienia? Co to jest niesumienny postępek? Co rozumiemy przez „głos“ sumienia? Co rozumiemy przez wyrzuty sumienia? Kiedy popełniamy kłamstwo?

Czy można powiedzieć nieprawdę, nie kłamiąc? Dlaczego często trudno wydać sprawiedliwy wyrok moralny? Czem się to dzieje, że rozmaici ludzie niejednakowo sądzą ten sam postępek?

36. Kształcenie moralne.

Z początku dziecko nie wie nic o moralności; nie zna ani dobrych, ani złych postępków, gdyż jest jeszcze niewinne i niedoświadczone. Zobaczmy teraz, jak się powoli rozwija świadomość moralna i jak postępuje naprzód kształcenie moralne?

I. W domu rodzicielskim. Przypatrując się sześcioletnim dzieciom, kiedy wstępują do szkoły, uważamy, że ich kształcenie moralne już się rozpoczęło, że świadomość moralna u jednego jest bardziej rozwinięta, u drugiego mniej. Malcy wiedzą, że to lub owo wolno im robić, a tego lub owego robić nie wolno. Jedne dzieci są grzeczne, inne zuchwałe, jedne posłuszne, a inne uparte.

a) Obcowanie. Takie wykształcenie moralne lub brak wykształcenia u dzieci jest owocem życia domowego, obcowania z rodzicami i rodzeństwem, służbą i kolegami. Szczęście to dla dziecka, jeżeli to obcowanie ma charakter moralny. W takim razie przekonywa się ono z przyjacielskich rozmów, z wzajemnego wyświadczania sobie usług, z unikania kłótni, z uczynności i t. d., jak wszyscy są względem siebie życzliwie usposobieni. Doświadcza życzliwości i troskliwości ze strony rodziców i domowników; w niedoli doznaje dowodów współczucia; widzi, że ojciec i matka darzą dzieci jednakową miłością, a względem służby są przyjacielscy i wdzięczni. Tym sposobem dziecko nabywa wyobrażeń rozmaitych postępków, które uważa za „piękne". Że to, co czynią inni, uważa za piękne lub brzydkie, że odróżnia dobre od złego, jest to oznaką wzrastającej świadomości moralnej — pierwszego stopnia w kształceniu moralnem. Co dziecko widzi u innych albo o czem słyszy, to chętnie naśladuje. Ale, niestety, w tylu domach, daje się dzieciom więcej złych, niż dobrych przykładów! Taki szkodliwy wpływ obcowania zasiewa w duszy dziecka złe ziarna.

b) Nauka. Świadomość moralną, którą sobie zdobyło dziecko na podstawie własnego doświadczenia, oświecamy i pogłębiamy w niem przy stosownie wybranych okolicznościach przez odpowiednie, rozmyślnie czynione uwagi, kiedy n. p. dziecko nie chce nic udzielić innym dzieciom ze swoich łakoci albo zabawek, kiedy męczy zwierzęta, niegrzecznie się obchodzi ze służbą, kiedy w zabawie chce przewodzić innym i t. d. Wówczas rodzice wypowiadają swe zdanie o postępowaniu dziecka: chwalą je albo ganią, naprowadzają na dobrą drogę albo zachęcają, karzą albo nagradzają. Tym sposobem dziecko uczy się, co mu wolno robić, lub od czego powinno się powstrzymywać; a zatem uczy się pewnych prawideł postępowania. Dziecko przekonywa się też prędko, że musi poddawać swe chęci woli rodziców; przez to uczy się posłuszeństwa. Jakkolwiek to posłuszeństwo nie jest jego własną, a więc, ściśle biorąc, nie jest moralną chęcią, jednakże na początek jest ono potrzebne. Sumienie bowiem dziecka nie jest jeszcze do tego stopnia wykształcone, żeby mu mogło być doradcą w jego postępowaniu. Posłuszeństwo względem rodziców staje się dla dziecka szkołą, w której przygotowuje się ono do tego, żeby później umiało słuchać własnego sumienia.

c) Ćwiczenie. Wyobrażenia dziecka oczyszczają się i umacniają przez to, co ono robi, przez pewne prace, które musi wykonywać, n. p. pielęgnowanie zwierząt domowych, pomoc w robocie domowej, rozdawanie jałmużny, odkładanie otrzymanych pieniędzy, chowanie i czyszczenie swoich zabawek i odzieży i t. p. Przytem dzieciom sprawiają przyjemność własne roboty, tak że chętnie je wy-

konywają. Tym sposobem postępowanie według zasad moralnych skutkiem ciągłego ćwiczenia przechodzi powoli w przyzwyczajenie.

II. W szkole. Szkoła ciągnie dalej dzieło domu rodzicielskiego i przyczynia się do postępu kształcenia moralnego: *a)* przez obcowanie dzieci z kolegami i nauczycielami, *b)* przez naukę, kierownictwo i karność.

a) Obcowanie. Jeżeli szkołę przenika dobry duch; jeżeli w szkole panuje dobra wola, życzliwość, sprawiedliwość, zgoda, ład i pilność: natenczas dziecko, pod którego wykształcenie moralne dom rodzicielski rzucił już dobre podwaliny, czuje się w niej, jak w domu, a jego wyrobienie moralne postępuje naprzód bez przeszkód. Dzieci mniej starannie chowane i zaniedbane czują bardzo rychło wielką różnicę między domem a szkołą; często bywa im trudno przyzwyczaić się do porządku szkolnego, który stara się przyćmić dawne wyobrażenia nowemi. Ponieważ jednak dawne wyobrażenia są prawie codziennie podsycane w domu, więc też nie mogą ich wyprzeć nowe, nabywane w szkole. Dlatego to dzieci, których wychowanie domowe jest zaniedbane, sprawiają nauczycielowi wiele trudności. Lecz jeśli szkoła stara się z miłością a wytrwale oddziaływać na dzieci wszelkiemi rozporządzalnemi środkami wychowawczemi, okaże się rychło, że to, co jest dobrego w życiu szkolnem, wywiera mocniejszy wpływ na świadomość moralną dziecka, niż to, co jest złego w domu rodzicielskim.

b) Nauka. Ucząc, nauczyciel powinien nie tylko zapomocą materjału naukowego, lecz i przez umiejętne traktowanie tegoż starać się o rozwój wykształcenia moralnego w swoich wychowańcach. Przy wyborze materjału naukowego (także i książek do czytania w domu) powinien zwracać uwagę na to, żeby owe rzeczy wybrane przyczyniały się do oświecenia świadomości moralnej, zaostrzały sąd moralny, budziły poczucie moralne i wolę.

Traktując przedmioty wykładowe, niechaj się stara ożywiać zainteresowanie dzieci i pobudzać je do naśladowania pięknych wzorów. Wówczas wykład wychowawczy przyczyni się wielce do oczyszczenia świadomości moralnej i do podniesienia wykształcenia naukowego na wyższy poziom.

c) Ćwiczenie. Wreszcie następuje własna praca nad sobą i ćwiczenie. Szkoła przyzwyczaja ucznia do tego, żeby pracował porządnie i pilnie, żeby używał pożytecznie czasu, był punktualny, ochędożny, uważny i posłuszny, żeby poprawiał, co źle zrobił, — słowem, żeby to, co słyszał podczas nauki, urzeczywistniał w życiu i trzymał się nadal w życiu tego, czego się nauczył w szkole dobrego. Przy nauce i dobrym przykładzie nauczyciela ciągłe ćwiczenie prowadzi za sobą coraz bardziej wzrastające wzmocnienie i wyjaśnianie się świadomości moralnej w dzieciach.

Powtórzenie. Gdzie powinno się zaczynać kształcenie moralne dziecka? O czem nabywa ono wyobrażeń przez obcowanie? Jakie przygotowanie otrzymuje dziecko w domu rodzicielskim do swego życia moralnego? Dlaczego dziecko powinno już wcześnie uczyć się posłuszeństwa? Jak się może dziecko ćwiczyć w naśladowaniu dobrego? Jakim sposobem szkoła przyczynia się do rozwoju moralnego wychowańców? Jaki wpływ może wywierać przestawanie z innymi uczniami? Z jakimi uczniami nauczyciel miewa najwięcej trudności? Wskazać, jak się nauczanie przyczynia do kształcenia moralnego.

Zastosowanie. Wytłumaczyć przysłowie: „Z jakim przestajesz, takim się stajesz". Wytłumaczyć wyrażenie: „Kto się dotyka smoły, zmaże się od niej". Kiedy nazywamy dzieci moralnie zaniedbanemi? Jak można takie dzieci poprawić? Jakich cnót może się dziecko przedewszystkiem nauczyć w domu rodzicielskim? Jakich przez obcowanie z osobami obcemi? Które dziedziny nauczania przyczyniają się w znacznej mierze do wykształcenia moralnego? Jaki może być pożytek z czytania i omawiania bajek?

37. Świadomość religijna.

Wyobrażenia, które zdobywa dziecko o konkretnych rzeczach i zjawiskach (o świecie), powstają skutkiem postrzeżeń zmysłowych. Zobaczmy teraz, jak powstaje świadomość religijna.

Wyobrażenie Boga. Człowiek (dziecko), mówiąc o Bogu, który stworzył wszystko, co istnieje, który rządzi światem i kieruje losem ludzi, którego wzywamy w potrzebie o pomoc, któremu składamy dzięki za otrzymane dobrodziejstwa, wyobraża Go sobie jako istotę osobową, wiedzącą wszystko, czującą i mającą wolę, podobnież jak on sam coś czuje i czegoś chce. To jest jego wyobrażenie o Najwyższej Istocie, o Bogu.

To wyobrażenie Boga jest jądrem świadomości religijnej; wszystkie inne wyobrażenia religijne są z niem w związku. Wyobrażenie Boga nie jest jednakie u wszystkich ludzi i u wszystkich narodów. Historja uczy, że narody starożytne wyobrażały sobie nie j e d n e g o Boga, lecz w i e l e bóstw, jako rządców świata. Dziś jeszcze są narody, których świadomość religijna zgadza się ze świadomością u starożytnych (politeiści). Wszystkie uznają swych bogów za wyższe istoty, stojące wysoko ponad ludźmi i rządzące ich losami. Wyobrażenie Boga albo bóstw w postaci ludzkiej (często z częściami ciała zwierząt) powstało przy pomocy wyobraźni z wyobrażeń konkretnych. Samego Boga nie można postrzegać zmysłami; w Jego istnienie człowiek w i e r z y.

Stosunek człowieka do Boga. Człowiek, wierzący w istnienie Boga, ma pewne określone wyobrażenia o swoim stosunku do Niego; im mocniej jest przekonany o istnieniu Boga, tem owe wyobrażenia są jaśniejsze. Ponieważ człowiek czuje swoją zależność od Boga, więc jest Mu posłuszny; będąc miłym

Bogu, kocha Go też i słucha Jego przykazań; z miłości ku Bogu nie będzie czynić nic złego bliźniemu, będzie okazywać wdzięczność dobroczyńcy, kochać prawdę, nie będzie kraść, ani pożądać mienia bliźnich i t. d.

Przez te wyobrażenia człowiek poznaje swoje obowiązki religijne względem Boga, względem współbliźnich i względem siebie samego. Ich treść istotna wyraża się w tych słowach: „Będziesz miłował Pana Boga nadewszystko, a bliźniego swego, jak siebie samego!“ Kto się stara wypełniać wiernie te obowiązki, jest p o b o ż n y m człowiekiem; pobożność bowiem polega na tem, żeby człowiek wierzył w Boga, swego ojca niebieskiego, żeby Go kochał z całego serca i pełnił Jego wolę. Przepisy postępowania, zawarte w religji chrześcijańskiej, są moralne. Nie można zaś tego powiedzieć o religjach pogańskich, które n. p. pozwalają zabijać człowieka bez winy. Kto więc okazuje się szczerym chrześcijaninem, jest moralnym człowiekiem.

Uczucie religijne. Wyobrażenia Boga i miłych Bogu postępków budzą w sercach ludzi różne uczucia: cześć, miłość, wdzięczność, pokorę (uczucie niższości), skruchę (uczucie grzeszności).

Rozmaite zabarwienia uczucia religijnego zależą od treści wyobrażeń religijnych. Kto sobie wyobraża Boga jako o j c a, ten czuje ku Niemu m i ł o ś ć; kto Go sobie wystawia jako z a g n i e w a n e g o s ę d z i e g o, ten czuje b o j a ź ń (bojaźń Boża); kto myśli o s p r a w i e d l i w o ś c i Boga, czuje ku Niemu u f n o ś ć; kto uznaje w s z e c h m o c i w i e l k o ś ć Boga, czuje, jaki jest względem Niego b e z s i l n y i m a ł y. Nawet dziecko czuje strach po spełnieniu złego, kiedy pomyśli, że Bóg w i e w s z y s t k o. — Człowiek pobożny interesuje się wszystkiem, co dotyczy religji: urządzeniem Kościoła, zgromadzeniami religijnemi (nabożeństwa), czytaniem dzieł religijnych (Pismo Św.,

książki chrześcijańskie), rozszerzaniem Królestwa Bożego (misje).

Uczucie religijne bierze początek w wyobrażeniach religijnych.

Chęć religijna. Uczucie religijne jest przyczyną chęci religijnej. Żałujący za swój grzech chce się poprawić (syn marnotrawny); miłujący Boga chce zachowywać Jego przykazania; kto czuje swą własną słabość, prosi Boga o pomoc; kto ma poczucie swoich własnych błędów, łatwo przebacza innym i okazuje się względem nich łagodnym; kto odczuwa braki pogan, będzie się chętnie przyczyniał do tego, by się stali uczestnikami dobrodziejstw chrześcijaństwa.

Wyobrażenia religijne mogą wywierać zbawienny wpływ na wolę człowieka dopiero wtedy, jeżeli poruszą stronę uczuciową, t. j. jeżeli budzą uczucie zadowolenia lub niezadowolenia. Jeżeli świadomość religijna polega na samej tylko wiedzy, to pozostanie bez wpływu na postępki, bez oddziaływania na usposobienie. Uczucie religijne strachu przed karą Bożą bywa dla wielu ludzi pobudką do zaniechania złego. Zainteresowanie religijne budzi dążność do postępków religijnych: pobudza do obcowania z Bogiem (w modlitwie), do uczęszczania na nabożeństwa, do czytania dzieł religijnych, do czynów miłości (opieka nad ubogimi, chorymi, sierotami). Prawdziwa religja polega nie na pobożnych rozmyślaniach i wzruszeniach, nie na słowach i uczuciach, lecz na działaniu dla dobra ludzkości. Nie ci służą Bogu, którzy wołają: „Panie, Panie!“, lecz ci, którzy pełnią wolę Ojca w niebiosach.

Kształcenie religijne. Odbywa się w podobny sposób, jak i kształcenie moralne. W domu rodzicielskim dziecko widzi i słyszy wiele rzeczy, należących do religji; bierze udział w czynnościach religijnych dorosłych osób; od-

mawia modlitwy rano, wieczorem i przy stole; ogląda obrazy religijne i śpiewa z dorosłymi pieśni nabożne. Tym sposobem powstaje w niem powoli zainteresowanie do rzeczy religijnych, zwłaszcza jeżeli rodzice wystrzegają się surowego przymusu i bezmyślnego postępowania dla zwyczaju. — Nauka religji w szkole i kościele polega głównie na tem, żeby rozszerzyć koło pojęć religijnych w dzieciach, wyjaśnić i umocnić wyobrażenia religijne, tak iżby dziecko nauczyło się pojmować to, co czyni. Dla wykształcenia religijnego jest rzeczą wielce korzystną, jeżeli rodzice i nauczyciele wzorowem życiem swojem okazują dowodnie, że religja jest dla nich sprawą serca, że są nie tylko słuchaczami, lecz i wykonawcami słowa Bożego. O pierwszem nauczaniu religji tak mówi Herbart: „Religja nie zajmie nigdy należnego jej spokojnego zakątka w głębi serca, jeżeli jej zasadnicza myśl nie znajduje się w liczbie najdawniejszych, do których sięgają wspomnienia, — jeżeli się nie zjednoczy ściśle i nie zleje ze wszystkiem, co zmienny prąd życia zostawił w ognisku osobowości.“

Powtórzenie. Jakie wyobrażenie posiada zasadnicze znaczenie dla świadomości religijnej? Jak powstaje to wyobrażenie? Czem się to dzieje, że wyobrażenia Boga są u ludzi takie różne? Które wyobrażenia są też w związku ze świadomością religijną? Co to są obowiązki religijne? Wymienić niektóre z nich. Czy przepisy religijne mogą być niemoralne? Jak powstaje uczucie bojaźni Bożej? A jak uczucie miłości ku Bogu? W kim dostrzegamy zainteresowanie religijne? Przez co człowiek dowodzi prawdziwej pobożności? Czem się przyczynia dom rodzicielski i szkoła do wykształcenia w dzieciach świadomości religijnej? W jaki sposób?

Zastosowanie. Co znaczy: „Bóg jest święty, Bóg jest miłością“? Jakich własności nie można przypisywać Bogu? Wymienić różne religje. Co znaczy: „służyć Bogu“ i „słuchać Boga“? Co rozumiemy przez cnoty chrześcijańskie? Wymienić niektóre. Dlaczego chrześcijanin powinien być chętny do zgody? Dlaczego ludzie powinni kochać także swoich bliźnich? Czy są też wady moralne chrześcijańskie?

D) SAMOWIEDZA.

38. Jaźń.

Ze wszystkich wyobrażeń, jakie posiada człowiek, najsilniejszem jest wyobrażenie swojej osobowości, czyli swojego j a. Koło wyobrażeń swojego „ja" obejmuje wyobrażenia: *a)* c i a ł a i *b)* d u c h a. Cóż wiemy o stopniowem powstawaniu tego koła wyobrażeń?

Ciało. Małe dziecko mówi z początku o sobie samem tak, jak o każdej innej rzeczy; mówi n. p.: Jaś jest mały; Jaś jest zmęczony; Jaś jest chory; Jaś idzie spać i t. p. Jak inne rzeczy oznacza imionami, tak też i siebie samo nazywa swojem imieniem. Myśli przytem o swojem ciele, o którem ma już wyobrażenie.

Jakże powstaje to wyobrażenie? Co powiedziano w rozdz. 7 i 8 o powstawaniu wyobrażeń złożonych, stosuje się i tutaj. Przez czucia wzrokowe, dotykowe i mięśniowe dziecko wytwarza sobie powoli wyobrażenia o częściach swego ciała. W dalszym ciągu czucia życiowe przyczyniają się ze swej strony nieprzerwanie do uzupełnienia wyobrażenia całego ciała. Dziecko dotyka się to swego ciała, to znów innych przedmiotów ze swego otoczenia i spostrzega przytem różnicę między swojem ciałem a temi innemi rzeczami; czuje, dokąd sięgają granice jego ciała; uderzywszy się, czuje ból w dotkniętych uderzeniem częściach ciała; dotykając swego ciała, widzi poruszenia swej ręki. Chodząc, robi jeszcze inne spostrzeżenie: przekonywa się mianowicie, że może poruszać się z miejsca. Ruchu takiego nie postrzega w swej lalce, ani w innych zabawkach, w krześle, w stole, ani w innych przedmiotach w pokoju, gdyż pozostają one na jednem miejscu. Nie jedzą też one, nie piją, nie mówią, ani nie krzyczą,

jak dziecko. Tutaj więc dostrzega także różnicę między sobą a rzeczami w swem otoczeniu.

T y m s p o s o b e m d z i e c k o p o z n a j e s i e b i e j a k o r z e c z, k t ó r a m o ż e **czuć** i **poruszać się.**

Duch. Dziecko czyni jeszcze inne doświadczenia: spostrzega, że potrafi sobie coś wyobrażać, że poznaje rzeczy dawniej postrzegane, że się namyśla, kiedy je o co zapytają, że pożąda i chce czegoś, że osiąga to, czego pożąda, i wykonywa to, czego chce. Posunąwszy się do tego stopnia świadomości, nie nazywa już siebie imieniem, jak inne rzeczy, lecz mówi o swojem własnem „ja": widzę, słyszę, pragnę, jem, chcę, zastanawiam się i t. d.

Dopóki dziecko ma świadomość, że postrzega oczami, uszami, rękami, nogami i t. d., dopóty wyobrażenie jego ciała stanowi jeszcze treść jego jaźni (wyobrażenia „ja"). Im bardziej jednak rozwija się w dziecku m y ś l e n i e, tem bardziej zmienia się też wyobrażenie jego „ja". Dziecko uczy się prędko odróżniać pierwiastek duchowy od cielesnego. Dostrzega ono, że jego ciało zajmuje podrzędne miejsce, — że to ciało jest tylko sługą, wykonywającym to, co myśli i czego chce jego „ja". Jego „ja" nie jest już wtedy ciałem ze swemi narządami, lecz tem, co w niem m y ś l i i c h c e. Dziecko przenosi swoją jaźń w siebie, mianowicie do swojej głowy; głowa jest wtedy siedzibą jego „ja". Uświadamia ono sobie to wyobrażenie duchowe jaźni w swojej w ł a s n e j g ł o w i e, skoro mówi: „Myślę i chcę".

Samowiedza. W miarę wzrostu i mężnienia dziecka zmienia się wraz z ciałem także jego istota wewnętrzna; innemi słowy, treść wyobrażenia „ja" staje się coraz inną. Dziecko uświadamia sobie te zmiany: wie, że jest większe, cięższe i mocniejsze, niż przed laty, że teraz dużo zna i umie, czego przedtem wcale nie rozumiało. Ale wie ono także

iż jest tem samem, co przed dwoma lub trzema laty; gdyż na pytanie: „Kto zaczął chodzić w przeszłym roku do szkoły?“ odpowiada tak samo; „Ja“, jak na pytanie: „Kto pojutrze skończy siedem lat?“

To „ja“, które tu odpowiada, jest tem samem „ja“, które w przeszłym roku po raz pierwszy szło do szkoły i które pojutrze skończy lat siedem. Człowiek wie, że będzie ciągle tą samą osobą, którą był i jest, chociaż właściwości osobiste zmieniają się z biegiem czasu. Podobny jest pod tym względem do drzewa owocowego, które zasadził: drzewo w istocie swej pozostaje tem samem drzewem, pomimo iż z roku na rok staje się większem i grubszem.

Wiedzę o swem „ja sam“ i świadomość tego, że pomimo wszystkich zmian jest się tym samym, nazywamy **samowiedzą.**

To, że wiedza o swym dawnym stanie nie znika, objaśnia się tym faktem, że wszystkie zmiany zachodzą bardzo wolno, tak iż człowiek nie spostrzega, jak się z każdą chwilą staje innym. Dalej zawdzięczamy to pamięci, że przypominamy sobie, cośmy niedawno przedtem myśleli i robili; czyli, że pamięć wiąże przeszłość z teraźniejszością. Rozmaite wyobrażenia, które mamy z różnych okresów swojego życia o sobie samych, są zarazem naszemi wyobrażeniami, wyobrażeniami naszego „ja“. Każdy, kto sobie wyobraża swą osobowość, wie też, że wyobrażające „ja“ i wyobrażane „ja“, podmiot i przedmiot myśli, są tem samem. Powątpiewanie o własnem „ja sam“ mogłoby powstać w kimś, ktoby nie miał pamięci. Gdzie jest utrata samowiedzy, tam występuje obłąkanie.

Powtórzenie. Jakie koło wyobrażeń posiada dla człowieka największe znaczenie? Skąd powstaje wyobrażenie naszego „ja“? Jak się wytwarza powoli wyobrażenie własnego ciała? Jak się dziecko uczy

odróżniać swoje ciało od innych rzeczy? Jak dziecko nazywa z początku siebie samo? Co ma przy tem na myśli? Jak dziecko dochodzi do oznaczania siebie mianem „ja“? Co rozumiemy przez samowiedzę? Jak można objaśnić samowiedzę?

Zastosowanie. Jak można wykształcić w dziecku wyobrażenie jaźni? Co myśli małe dziecko, widząc się w zwierciadle? Skąd to pochodzi, że nie poznajemy osoby, której nie widzieliśmy od lat kilku? Czy można przypuścić, żeby kto nie poznał swego obrazu w zwierciadle albo swojej fotografji? Czem się to dzieje, że człowiek pomimo wszelkich zmian, które w sobie postrzega, uznaje siebie za tę samą osobę?

39. Samopoczucie.

Znajomość siebie samego. Człowiek wydaje sądy o sobie samym, mówiąc: Jestem duży, mocny, ładny, brzydki, — mądry, rozsądny, zręczny, nieoświecony, — uprzejmy, uczciwy, pilny, leniwy, posłuszny, litościwy, sprawiedliwy i t. p.

Kto wydaje o sobie takie sądy, ten przypisuje swemu „ja“ pewne właściwości, zapomocą których uświadamia sobie jasno treść swego wyobrażenia jaźni. Jeżeli te sądy są prawdziwe, to człowiek przychodzi przez nie do znajomości siebie samego. Sąd: „Jestem mocny“ opiera się na własnem doświadczeniu i na porównaniu z innymi; ale może być także skutkiem przyznających to sądów innych ludzi. — Pomiędzy właściwościami, według których oceniamy osobistą wartość człowieka, są pożądane, n. p.: ładny, rozumny, uczciwy, pilny, i niepożądane, n. p.: brzydki, głupi, leniwy, zazdrosny. Mocny ceni się zwykle więcej, niż słaby; leniwego szanujemy mniej, niż pilnego, zręcznego więcej, niż niezręcznego. Zatem wartość osoby określa się na podstawie osobistych przymiotów ciała i ducha. Niekiedy oceniamy też człowieka na zasadzie zupełnie zewnętrznych rzeczy i stosunków, n. p. podług ubrania, pieniędzy, posiadania majątku, zawodu, rodziny, narodowości. Kto tak postępuje, może łatwo przy-

pisać osobie wartość, jakiej ona nie posiada: tą drogą dochodzimy do fałszywej oceny.

Znajomość siebie samego posiada ten, kto ma prawdziwe wyobrażenia swej własnej osoby (ciała i ducha).

Samopoczucie. Chłopiec cieszy się, dostrzegłszy w sobie siłę i zręczność; uczeń doznaje przykrego uczucia, przekonawszy się, że słabo myśli i pamięta i że nie ma zręczności do jakiego kunsztu; pilnemu myśl o wykonaniu roboty sprawia radość; szlachcic myśli z dumą o prastarym początku swego rodu, może więc mówi sobie, jak ktoś w dramacie: „Dzięki Bogu, jestem starym szlachcicem, ale mój syn — i to mnie gniewa — ma o jednego przodka więcej, niż ja“.

Z powyższych przykładów widać, że człowiek może sobie wyobrażać swoją osobistość z zadowoleniem lub niezadowoleniem.

Takie uczucie zadowolenia lub niezadowolenia, wywołane przez wyobrażenie własnego „ja“, nazywamy **samopoczuciem,** czyli poczuciem swojej wartości.

W dzieciach samopoczucie występuje jako uczucie zadowolenia, kiedy pokonywają z łatwością trudności, nastręczające się im przy zabawie lub pracy: pomyślmy o ich grach w piłkę, skakaniu przez sznurek, o ślizganiu się na łyżwach, odrabianiu zadań szkolnych. Oczy dziecka błyszczą, kiedy mu się powodzi w robocie, kiedy mu się uda narysować, napisać, zagrać, rozwiązać zagadkę. Powodzenie w robocie budzi w dziecku świadomość własnej siły i zręczności i ośmiela je do nowych przedsięwzięć.

Samopoczucie prawdziwe i fałszywe. Bogate dziecko patrzy pogardliwie, zgóry na ubogie; dzielny uczeń żartuje sobie z nieźdolnego kolegi; szczęśliwy śmieje się z niebezpieczeństw, nieszczęśliwy zaś, przeciwnie, nie ma do niczego śmiałości, ani wiary w siebie.

Na takich faktach polega różnica między samopoczuciem prawdziwem a fałszywem. Właściwie różnica taka wiąże się z przyczynami uczucia — wyobrażeniami, gdyż one bywają albo prawdziwe, albo fałszywe. Jeżeli bogaty ceni siebie samego wyżej, niż ubogiego, to jego sąd jest fałszywy, ponieważ jego pieniądze nie stanowią części jego osobistości; jeżeli ten, komu los sprzyja, myśli, że potrafi łatwo pokonać wszystkie niebezpieczeństwa, to jego sąd jest także fałszywy, bo nie bierze on w rachubę sprzyjających okoliczności, lecz przypisuje skutki swego działania jedynie swojej osobistej dzielności. Samopoczucie może być skutkiem zbytniego o sobie rozumienia lub przesadnych pochwał innych ludzi, albo znów niezasłużonego poniżenia lub karcenia; wtedy samopoczucie bywa fałszywe. Prawdziwe samopoczucie objawia się jako skromność, przezorność, zaufanie we własne siły, odwaga; fałszywe — jako pycha, zarozumiałość, zuchwalstwo, nierozwaga, — albo jako nieśmiałość, bojaźń, brak odwagi, — także jako pysznienie się z pieniędzy, rodu i szlachectwa, albo pycha narodowa.

Za godne pochwały możemy uważać tylko słuszne samopoczucie, gdyż ono tylko jest moralne. — Zarozumiałe dzieci uczymy skromności, jeżeli wpajamy w nie poczucie, że muszą się poddawać powadze innych i że przecież same jeszcze mało wiedzą i potrafią. W dzieciach z usposobieniem bojaźliwem, nieśmiałych staramy się wzmocnić słabe samopoczucie przez pochwały i zachęty.

Ambicja. Pilni uczniowie cieszą się, kiedy ich zwierzchność pochwali; leniwi są zmartwieni, kiedy ich zganią. Urzędnik cieszy się z awansu lub odznaczenia, robotnik — z podwyższenia płacy.

Takie uczucie zadowolenia lub niezadowolenia, powstające w nas, kiedy inni uznają wartość naszego „ja“, nazywamy **ambicją**.

Cześć jest podniesieniem, hańba — poniżeniem naszej wartości. Mogą one być zasłużone, ale mogą być i niezasłużone. W tym ostatnim wypadku mówimy o pochlebstwie (przesadnych pochwałach) albo o szyderstwie (przesadnej naganie). Wychowawca powinien się wystrzegać obojga, ponieważ skutkiem nich rodzi się próżność i pycha albo rozgoryczenie i nienawiść.

Powtórzenie. Kiedy człowiek wydaje sąd o sobie samym? Co to jest znajomość siebie samego? Jak człowiek dochodzi do prawdziwej znajomości siebie samego? Jaki wpływ mogą mieć sądy innych na naszą samoocenę? Na czem polega wartość osoby? Na czem nie? Co to jest fałszywa samoocena? Co rozumiemy przez samopoczucie? Kiedy mówimy o fałszywem samopoczuciu? Jak powstaje ambicja? Co nazywamy uczuciem narodowem? Co to jest duma rodzinna? Kiedy jest się pokornym? Kiedy dumnym?

Zastosowanie. Jak może wychowawca doprowadzić dziecko do prawdziwej znajomości siebie samego? Jak się należy obchodzić z zarozumiałymi uczniami, ze skłonnymi do urojeń, ze wścibskimi? Co może uczynić nauczyciel, żeby wzmocnić w uczniu słabą wiarę w siebie samego? Jak się zwalcza próżność dziecka? Jakie skutki może sprowadzać pochlebstwo i szyderstwo? Przez co można przytłumić uczucie narodowe? Ocenić samopoczucie faryzeusza i celnika w znanej przypowieści biblijnej. O czem nas przekonywa to, że starożytni Grecy nazywali wszystkie inne narody „barbarzyńcami“?

40. Namiętności.

Namiętność. Niektóre dzieci tak lubią łakocie, że wydają na nie wszystkie swoje drobne dochody; inne znów tak się lubią bawić, że dla zabawy zapominają o jedzeniu i piciu. Są mężczyźni i kobiety, którzy wolą się uganiać za różnemi przyjemnościami i uciechami, niż oddawać się pożytecznej pracy, i tym sposobem łatwo zaniedbują

swoje obowiązki. Skąpiec pożąda ustawicznie pieniędzy. Pijak jest niewolnikiem zamiłowania w napojach gorących.

Pobudkami ich postępków bywają nadzwyczaj mocne pożądania, tkwiące w pewnych określonych kołach wyobrażeń. Że te koła wyobrażeń wywołują takie pożądania, przypisujemy to ich niezwykłej jasności oraz związkowi z wyobrażeniami i uczuciami zadowolenia. Wielka jasność ich sprawia, że występują one ciągle w świadomości i przyćmiewają inne wyobrażenia. Tym sposobem występuje też samo przez się pożądanie i dąży do uczynienia sobie zadość. Podobny stan naszej świadomości nazywamy namiętnością.

Namiętność jest to mocne, perjodycznie powracające pożądanie, panujące nad wszelkiem myśleniem i wolą.

Namiętność jest chorobliwym stanem duszy, ponieważ wtedy nad pożądaniem nie panuje spokojne rozważanie pytania, czy pożądanie jest dozwolone, czy nie. Wtedy jasny rozsądek nie jest już mistrzem, jakby należało, lecz sługą pożądliwości, który musi szukać środków do zaspokojenia pożądliwości. W powyższych przykładach jest mowa o pięciu rozmaitych namiętnościach: łakomstwie, namiętności do zabaw, gonieniu za uciechami, chciwości, nałogu pijaństwa.

Miłość własna. Małe dzieci myślą już o sobie, kiedy proszą o jedzenie, o zabawki, o nowe sukienki; starsze dziecko lubi brać to, co mu jest miłe, nawet z uszczerbkiem dla innych, cieszy się, kiedy mu co dają, martwi się, kiedy mu czego odmawiają; starsi ludzie nie mogą często znosić, jeżeli im kto w czem wchodzi w drogę, przeszkadza w wypoczynku lub pracy, spiera się z nimi lub wytyka im błędy.

Przyczyna tych faktów leży w wyobrażeniu jaźni, najjaśniejszem i najmocniejszem ze wszystkich grup wyobrażeń. Nasze wyobrażenie jaźni budzi w nas żywe zainteresowanie, które zazwyczaj nazywamy miłością własnego ja, czyli miłością własną. Taka miłość własna jest rzeczą zupełnie naturalną; nie jest ona niczem występnem, dopóki nie zabija zainteresowania do innych. Gdyby człowiek był obojętny na swe własne radości i cierpienia, uważalibyśmy to za rzecz nienaturalną i przypisywalibyśmy chorobie umysłowej. Miłość własna, dopóki nie zwyrodnieje, jest raczej źródłem rozwoju własnego „ja", polepszenia naszego losu, zyskania szacunku i poważania.

Miłość własna jest to interesowanie się człowieka swojem własnem „ja", jego dolą i niedolą.

Samolubstwo. Bywają takie dzieci, które lubią mieć wszystko tylko dla siebie, — które nie myślą o tem, że inne powinnyby także coś dostać — które nie chcą pomagać innym, ale chciałyby same, żeby je obsługiwano, — które lubią same słyszeć słowa uznania, ale nie życzą go innym.

Mamy tutaj przykłady namiętności, zwanej samolubstwem.

Samolubstwo jest zwyrodnieniem miłości własnej. W człowieku samolubnym wyobrażenie własnego „ja" (przyjemość, szczęście, korzyść) do tego stopnia panuje nad świadomością, że wszystkie inne wyobrażenia muszą przed niem ustępować. Skoro tylko jego pragnienia zostaną zaspokojone, skoro tylko jego pożądania zostaną spełnione, jest on zadowolony. To, że człowiek myśli tylko o sobie, a nie myśli o innych, nie podoba się nam; dlatego też samolubstwo, egoizm nazywamy wadą moralną. Dzieciom, w których to zło zaczyna się pokazywać, nie powinno się więc ochoczo spełniać każdego

życzenia, gdyż przez spełnianie ich pożądań samolubstwo zyskuje na sile.

Samolubstwo jest to górujące nad wszystkiem pożądanie własnego zadowolenia.

Żądza chwały. Są uczniowie, którzy tylko wtedy pracują pilnie, jeżeli się spodziewają zyskać pochwały albo korzyści. Tak samo są dorośli, którzy tylko wtedy biorą udział w dobrej sprawie, jeżeli wiedzą, że zyskają przez to zaszczyty.

U ludzi chciwych zaszczytów żądza odznaczenia jest jedyną sprężyną postępków; za zaszczyty oddają zwykle wszystko. Takimi ludźmi kieruje żądza chwały.

Wyobrażenie jaźni jest właściwem źródłem i tej namiętności. Wynoszenie naszego „ja" przez inne osoby budzi w nas mianowicie uczucie zadowolenia (ambicję). Przeciwko temu nic mieć nie można, gdyż ambicja jest naturalnem następstwem dozwolonej miłości własnej. Ludzie, którym brak wszelkiej ambicji, tak samo się nam nie podobają, jak ci, którzy ustawicznie gonią za zaszczytami. Jeżeli w kim za często poruszamy ambicję, wyobrażenie jego honoru dosięga w nim zbyt wielkiej mocy i przechodzi aż w żądzę chwały. Dlatego wychowawca nie powinien za często stosować ambicji jako środka wychowawczego, ażeby się sam nie przyczyniał do wytworzenia się nadmiernej żądzy chwały.

Żądza chwały jest nadmiernie silnem pożądaniem czci lub pochwał od innych.

Żądza przewodzenia. W niektórych dzieciach, mianowicie w pochodzących ze znakomitych rodzin, powstaje bardzo łatwo chęć rozkazywania służbie, przewodzenia wśród kolegów, wyznaczania im w zabawie podrzędnego miejsca i t. p.

Stąd rodzi się wada, zwana **żądzą przewodzenia.** Nazywamy nią ustawicznie powtarzającą się silną chęć panowania nad innymi.

Jeżeli takim dzieciom pozostawia się wolność działania albo nawet pochwala się ich postępowanie, to wyrastają one na nieznośnych tyranów, którzy chcą mieć zawsze swoją wolę (samowola), patrzą z pogardą na innych (wyniosłość, duma), żądają, żeby ich inni podziwiali (próżność), i roztrąbują swoje mniemane cnoty (chełpliwość). Gruntem, na którym z tego u niektórych ludzi krzewią się bujnie owe złe właściwości, jest przesadne wyobrażenie własnego „ja". Wielu ludzi przyozdabia w wyobraźni swoje „ja" wszelkiego rodzaju doskonałemi przymiotami (wiedza, cnota, piękność), których jednak nie posiadają w tym stopniu, jak sobie wyobrażają, a więc przeceniają nadmiernie swoją własną wartość. Samolubstwo jest mętnem źródłem wielu wad moralnych: nieżyczliwości, przesadnej wyniosłości, zarozumiałości, pogardy, namiętności wyszydzania, spotwarzania, nienawiści i t. d.

Powtórzenie. Co to jest namiętność? Dlaczego można ją nazywać chorobliwym stanem duszy? Jak powstaje namiętność? Wymienić niektóre namiętności. Co to jest miłość własna? Z jakiego wyobrażenia powstaje ona? Kiedy miłość własna staje się namiętnością? Jak ją wtedy nazywamy? Co to jest honor? Co to jest żądza chwały? Czy ambicja jest rzeczą naganną? Co to jest żądza przewodzenia? Jak się ta namiętność pokazuje już w dzieciach? Kiedy nazywamy dziecko samowolnem? Jak powstaje wada samowoli? Kogo nazywamy dumnym? Kogo próżnym? Kogo żądnym rozgłosu?

Zastosowanie. Jaka różnica zachodzi między oszczędnością a skąpstwem? Czem się różni miłość własna od samolubstwa? Wskazać różnicę między ambicją a żądzą chwały? Dlaczego potępiamy namiętności? Objaśnić wyrażenie: „namiętność czyni człowieka niewolnikiem". W jaki sposób matki mogą wyrobić w córkach próżność? Skutkiem czego w dzieciach może się wyrobić duma? W jaki sposób może nauczyciel rozwinąć w dzieciach żądzę chwały, a jak ją może zwalczać? Jaka jest różnica między gniewem a nienawiścią? Jak się staramy zapobiegać łakomstwu, zamiłowaniu strojów, chełpliwości, gadatliwości, chciwości w dzieciach? Jak się obchodzimy z kłótliwemi

dziećmi? W jaki sposób nauczyciel może wzbudzić w dzieciach wstręt do namiętności gry w karty, pijaństwa, żądzy przewodzenia? Co można powiedzieć o dobrym i o szkodliwym wpływie klasyfikowania uczniów w szkole podług stopni?

41. Współczucie.

Bliźni. Dziecko żyje w kole ludzi; widuje codzień swoich rodziców i rodzeństwo oraz innych członków rodziny, służbę i sąsiadów; zdobywa sobie wyobrażenia o tych osobach, a przez to rozpoznaje je i odróżnia jedne od drugich. Wyobrażenia te uzupełniają się coraz bardziej przez dalsze postrzegania tego, co dziecko widzi albo słyszy o każdej z tych osób.

Obcowanie z innemi osobami sprawia przeto, że w świadomości dziecka, oprócz wyobrażenia swojego własnego „ja", powstają jeszcze wyobrażenia innych osób. Dziecko poznaje te osoby jako do niego podobne. Zapomocą mnóstwa postrzegań (troskliwość rodzicielska, przysługi rodzeństwa i służby, podarunki krewnych) dziecko przekonywa się, że osoby te mogą wywierać znaczny wpływ na jego dolę i niedolę, że potrafią przyczyniać się do powiększenia jego szczęścia lub łagodzenia cierpień. Tego rodzaju doświadczenia budzą w dziecku współczucie względem innych i chęć przychodzenia im znów z pomocą i okazywania im swej miłości. Tym sposobem obok samopoczucia powstaje w niem uczucie dla innych, uczucie, które może być zwalczane i ograniczane przez samolubstwo. (Altruizm, od wyrazu łacińskiego „alter" = drugi, inny, w przeciwstawieniu do egoizmu, od wyrazu łacińskiego „ego" = ja.)

Zastanówmy się nad niektóremi postaciami tego uczucia.

Wdzięczność. Dziecko, doznając od swej matki dowodów miłości, wyraża swoją radość z tego po-

wodu zapomocą przyjacielskich słów, pocałunków i różnego rodzaju przysług; takie dziecko jest wdzięczne.

Rozpoznajemy w tem dwie rzeczy: uczucie i pożądanie. Uczucie dziecka jest w tym razie uczuciem wdzięczności. Wywołują je wyobrażenia wyświadczonych mu dobrodziejstw. Pożądanie jest tutaj dążeniem do odpłacenia za otrzymane dobrodziejstwa miłością, żeby tym sposobem okazać wdzięczność względem dobroczyńcy.

Wdzięczność występuje przeciwko miłości własnej i chroni od przesady i wyrodzenia się tejże w samolubstwo. Wdzięczność tedy jest cnotą, do której już dziecko należy przyzwyczajać. Jest przeto obowiązkiem wychowawcy budzić w dzieciach uczucie wdzięczności i wzmacniać w nich dążenie do wywdzięczania się za doznane dobrodziejstwa.

Uczucie, wywołane przez wyobrażenie otrzymanych dobrodziejstw, nazywamy **wdzięcznością.**

Posłuszeństwo. Dobre dziecko słucha nakazów i zakazów swoich rodziców i stosuje się do nich nawet wtedy, gdy jego pragnienia są w sprzeczności z wolą rodziców. Dobre dziecko chce tego, czego chcą rodzice; nie czyni tego, czego nie chcą rodzice. Takie dziecko jest posłuszne.

W posłuszeństwie okazuje się zatem chęć dziecka. Gdzież należy szukać przyczyny tej chęci? Przedewszystkiem w uczuciu wdzięczności; gdyż ono skłania dziecko do sprawiania radości tym, którzy mu wyświadczyli dobrodziejstwa. W danym razie są nimi rodzice. Posłuszne dziecko okazuje w czynach swoją wdzięczność tym sposobem, że czyni, co nakazują rodzice, a nie czyni tego, czego oni zakazują.

Poddawanie swojej własnej chęci i woli woli innych nazywamy **posłuszeństwem.**

Uszanowanie, cześć. Dziecko czuje głęboką cześć dla poważnego ojca. Uczeń spogląda z uszanowaniem na swego nauczyciela, z którego przewagi umysłowej zdaje sobie sprawę. Wierny sługa szanuje swego pana; wierni poddani czczą manarchę; pobożny ze czcią wznosi oczy ku swemu Bogu.

Dziecko dochodzi stopniowo do wyraźnego wyobrażenia swej własnej małości i niższości w porównaniu z wyższością rodziców. Takie wyobrażenie powstaje w ten sposób, że dziecko poznaje z doświadczenia, iż ojciec i matka potrafią robić wiele rzeczy, jakich ono nie potrafi. Są więksi, mocniejsi, mają większe znaczenie w oczach innych ludzi; wykonywają prace, jakich nie potrafi wykonać dziecko; są mądrzejsi i rozumniejsi; potrafią doradzić i pomóc dziecku, jeżeli trzeba. Dziecko widzi także, iż starsze rodzeństwo i służba robią to, czego żądają rodzice. Wówczas i małe dziecko spogląda także z uczuciem uszanowania na swych rodziców. Im wyżej stoją w życiu osoby, którym dziecko winno okazywać szacunek, tem też silniejsze bywa uczucie jego szacunku. Kiedy rodzice i wychowawcy nie umieją obudzić i wzmocnić w dzieciach uczucia szacunku i czci, wówczas posłuszeństwo dzieci pozostawia często dużo do życzenia.

Uczucie **uszanowania** i **czci** jest skutkiem wyobrażenia o większej sile i znaczeniu innych.

Przychylność, miłość. Chłopiec jest życzliwie usposobiony względem koleżków; niektórzy z nich zyskują sobie szczególną jego przychylność i zostają jego przyjaciółmi. Dzieci kochają rodziców; rodzeństwo kocha się, ale nie zawsze w jednakim stopniu. Rodzice kochają swoje dzieci, często nad swoje własne życie.

Przychylność i miłość oznaczają rozmaite stopnie tego samego uczucia. Z przychylności rodzi się przyjaźń, a ta przechodzi w miłość. Miłość jest pokrewna zainteresowa-

niu, z którem jużeśmy się poznali. Miłość jest to żywe uczucie zainteresowania względem innych. Budzi ją w nas wyobrażenie ukochanej osoby lub rzeczy. Obok miłości własnej (zob. rozdz. 40) mamy też w sobie miłość innych. Pierwsza może się wyrodzić w samolubstwo, druga zaś przejść aż w zaparcie się siebie.

Przy samozaparciu się z uczucia miłości rodzi się usiłowanie, żeby cudzemu „ja", które stawiamy wyżej własnego „ja", służyć i zupełnie mu się oddać, żyć dla niego tylko, a w ostateczności nawet się dla niego poświęcić. Samozaparcie się jest istotną cechą prawdziwej miłości rodzicielskiej, miłości bliźniego i miłości chrześcijańskiej. „Wszystko dla wszystkich, nic dla siebie."

Współczucie. Dziewczynka, widząc, że braciszek płacze, stara się go pocieszyć, obietnicami i podarkami rozpędzić jego smutek. Dowiedziawszy się, że naszemu przyjacielowi przytrafiło się wielkie szczęście, cieszymy się z nim razem. Nieszczęśliwi żebracy i bezdomni ludzie budzą w nas litość; na szczęśliwą rodzinę patrzymy z przyjemnością.

Przykłady te dowodzą, że między uczuciami różnych ludzi może panować zgoda: *A* czuje zadowolenie albo przykrość, jeżeli wie, że i *B* czuje zadowolenie lub przykrość. Taki współudział w radości lub przykrości innych nazywamy współczuciem (współradością i współcierpieniem).

Uczucia czującego (B) i współczującego (A) mają nie tę samą przyczynę. Jeden człowiek (B) czuje zadowolenie lub przykrość z powodu wyobrażenia swego stanu: chorego przepełnia przyjemne uczucie z powodu postępującego polepszania się zdrowia; starającego się o posadę — po otrzymaniu dobrej posady; kupca — z powodu pomyślnego wyniku interesów; matkę ogarnia bolesne uczucie z powodu złego zdrowia dziecka, ucznia zaś — z powodu wyznaczonej mu ciężkiej kary. Drugi człowiek (A)

może doznawać tychże uczuć zadowolenia lub przykrości, jeżeli widzi radość owego chorego, starającego się o posadę i kupca, albo cierpienie matki i ucznia, lub jeśli je sobie wyobraża. Stąd wynika, że ludzie (n. p. małe dzieci), nie umiejący sobie wyobrazić stanu uczuciowego innych, ani postawić się w ich położeniu, dlatego że sami nie doświadczali jeszcze nigdy niczego podobnego, bywają niewrażliwi na współczucie. Nasza przyjaźń albo miłość dotyczy zazwyczaj tylko małego koła ludzi, z którymi często obcujemy; przeciwnie zaś współczucie może się rozciągać na wszystkich ludzi i na zwierzęta.

Współczucie jest to uczucie zadowolenia lub niezadowolenia, wywołane przez wyobrażenie radości albo cierpienia innych.

Zazdrość, radość z cudzego nieszczęścia. Zdarza się dość często, że szczęście czyjeś sprawia komu przykrość: Kain był zły, że Bóg łaskawie spoglądał na Abla i na jego ofiarę; ucznia gniewa to, że nie on, lecz kolega otrzymał nagrodę. Zdarza się też, że ktoś cieszy się z nieszczęścia innych; n. p. chłopiec, kiedy się przypatruje z uciechą ostatnim podrygom męczonego na śmierć zwierzęcia.

Mamy tu przykłady uczucia wprost przeciwnego współczuciu. Niemiłe uczucie Kaina i owego ucznia nazywa się zazdrością, a jest przeciwieństwem współradości. Zadowolenie owego dręczyciela zwierząt jest radością z cudzego nieszczęścia i przeciwieństwem litości. Współradość i litość nazywamy sympatycznemi, zazdrość i radość z cudzego nieszczęścia — antypatycznemi uczuciami. Pierwsze uważamy za piękne (moralne), drugie — za brzydkie (niemoralne). Na oznaczenie pierwszych używamy wyrażenia „dobre serce", na oznaczenie drugich — „złe serce".

Zazdrość jest to niemiłe uczucie, wywołane w nas przez wyobrażenie szczęścia innych;

radość z cudzego nieszczęścia — przyjemne uczucie, wywołane przez wyobrażenie nieszczęścia innych.

Powtórzenie. Jakie wyobrażenia sprzeciwiają się wyobrażeniu „ja“? Kiedy i jak powstają one w dziecku? Przez co budzi się uczucie wdzięczności? Co to jest posłuszeństwo? Co to jest uszanowanie i cześć? Do czego to uczucie pobudza człowieka? Kiedy uczniowie czują szacunek dla nauczyciela? Co to jest przychylność? Co to jest miłość? Do czego to uczucie pobudza człowieka? Jak nazywamy przeciwieństwo samolubstwa? Które uczucia są uczuciami sympatycznemi? Które są antypatycznemi?

Zastosowanie. Dlaczego samolubstwo nazywamy wadą moralną, a miłości własnej nie? Dlaczego miłość bliźniego nazywa się cnotą? Wskazać na przykładach, że uczucie posiada siłę pobudzającą. Jakie uczucie jest pobudką do tego, że ktoś ratuje drugiego z wielkiego niebezpieczeństwa? Jakie postępki mogą pochodzić z wdzięczności? Jak zdobywa sobie nauczyciel powagę u uczniów? Co znaczy „poszanowanie prawa“? Jak wyrażamy w listach uczucie czci? Jak okazujemy w stosunkach z innymi ludźmi swój szacunek? Wskazać na przykładach, jak może powstać zazdrość? Co jest gorsze: zazdrość, czy radość z cudzego nieszczęścia? Co spotykamy częściej: litość, czy radość z cudzego szczęścia? Jakie uczucie powinien w nas budzić widok pijaka? Wykazać, w jaki sposób szkoła może się przyczynić do rozwoju współczucia, przyjaźni. Co może zrobić szkoła w celu zwalczenia zwyczaju męczenia zwierząt?

42. Charakter.

Brak woli. Dziecko widzi w ogrodzie sąsiada ładne jabłka: na ten widok powstaje w niem żądza posiadania ich. Ale od przedmiotu pożądanego dzieli je parkan; ponieważ jednak może go łatwo przeleźć, więc chce jak najprędzej dostać się do jabłek, chociaż jego świadomość moralna mówi mu, że nie powinno kraść. — Namiętny pijak pragnie ustawicznie napojów gorących i obmyśla sposoby, jakby ich dostać; chce pić, skoro tylko znajdzie sposoby i drogi do zaspokojenia swej żądzy, cho-

ciaż musi sobie mówić, że postępuje niedobrze, bo przez to unieszczęśliwia siebie i swoją rodzinę.

Czegóż dowodzą powyższe przykłady? W dziecku na widok jabłek, skutkiem wyobrażenia ich smaku w jedzeniu, powstaje pożądanie, żeby je mieć. To pożądanie jest silniejsze od wyobrażenia moralnego, że mu kraść nie wolno, i dlatego przyćmiewa ono to drugie. Zapatrywanie moralne nie może już zatem wywierać żadnego wpływu na jego wolę, a pożądanie przechodzi w wolę, skoro wystąpi w świadomości wyobrażenie pomocnicze sposobu (przelezienie parkanu). — W podobnem położeniu znajduje się pijak. Wyobrażenie przyjemności zmysłowej, które doszło do wielkiej jasności skutkiem częstego powtarzania, jest takie mocne, że ustępuje przed niem wszelka rozwaga. Pijak chce tego, czego pożąda, jeżeli tylko posiada sposoby zadośćuczynienia swemu pożądaniu.

O owym chłopcu i o pijaku mówimy przeto, że ich wola nie jest wolna. Ich lepsze „ja“, mianowicie świadomość moralna, czyli sumienie, nie panuje jeszcze (w chłopcu) albo już nie panuje (w pijaku) nad budzącemi się żądzami, lecz przeciwnie te ostatnie panują nad rozumem, który też musi myśleć nad sposobami zaspokojenia pożądań.

Brakiem woli nazywamy taki stan woli, kiedy nią kierują żądze lub namiętności.

Rozwaga praktyczna. W pewnej powiastce jeden chłopiec namawia drugiego, żeby z nim razem opuścił lekcje w szkole i poszedł na łąkę. Namawiany wyobraża sobie przyjemność, jakiejby użył, i miałby wielką ochotę iść z kolegą (pożądanie); ale rozważa też, że obowiązkiem jest iść do szkoły, że niedobrzeby uczynił, gdyby bez pozwolenia opuścił lekcję, i że tym sposobem zmartwiłby rodziców i nauczycieli. Te wyobrażenia tak oddziaływają na jego wolę, że po krótkim namyśle postanawia nie ustąpić swoim pożądaniom, lecz iść do szkoły.

W rozdziale 24 widzieliśmy, że nim kto wyda sąd, zastanawia się. Przez takie zastanawianie się szuka on podstaw dla swego sądu. Nazywamy je przeto rozwagą teoretyczną, to jest rozwagą dla wiedzy. W powyższym przykładzie poznajemy się z rozwagą innego rodzaju. Jest to rozwaga praktyczna, to jest rozważanie dla woli i działania. Tutaj zastanawianie się, czyli rozwaga, prowadzi do wniosku: „Nie pójdę na łąkę; pójdę do szkoły“. Ponieważ ten sąd kieruje wolą i postępkiem ucznia, nazywamy go przeto praktycznym; rozwaga jest tutaj praktyczna. W tym chłopcu żądza nie panuje nad wolą, lecz przeciwnie jego jasna świadomość moralna (jego sumienie, jego lepsze „ja“) jest siłą, rozkazującą jego chęci i postępkowi. Małe dziecko i człowiek ulegający namiętności nie dochodzą do poważnego rozważania swej chęci; pozwalają często nazbyt łatwo, żeby ich żądze panowały nad wolą i kierowały postępkami.

Przez **rozwagę praktyczną**, która poprzedza postanowienie woli, rozumiemy myślenie o wyobrażanym postępku.

Zasady praktyczne. (Maksymy.) Jak sąd teoretyczny opiera się na pewnych podstawach, które sprawiają, że tak, a nie inaczej, sądzimy; tak też sąd praktyczny zależy od pewnych zasad, czyli maksym, które są przyczyną tego, że tak, a nie inaczej, chcemy. Zasady owego drugiego chłopca w powiastce wyrażały się w ten sposób: „Będę robił, czego sobie życzą rodzice“, „Będę posłuszny rodzicom i nauczycielowi“ i „Naprzód praca“, potem zabawa“. Oszust idzie za taką zasadą: „staram się tylko o własną korzyść; miłośnik prawdy trzyma się zasady: „niezależnie od okoliczności będę mówił prawdę“.

Z przykładów tych okazuje się, że chęć człowieka określają pewne zasady praktyczne. Zasady prowadzą jego

wolę i postępki w pewnym określonym kierunku: posłuszny chce i czyni, co mu nakazano; oszukaniec stara się przy kupnie i przedaży zawsze o swoją korzyść. Stosownie do zasad, wpływających na jego wolę i postępki, człowiek posiada cnoty albo wady moralne. Jak z wielu oddzielnych wyobrażeń tworzy się wyobrażenie ogólne, tak też z wielu oddzielnych zasad praktycznych powstaje stopniowo ogólna zasada praktyczna (maksyma). Jeżeli oddzielne zasady są natury moralnej, to ostatecznie powstaje ogólna maksyma moralności: „Chcę tego, co jest moralne, czyli dobre“.

Kant za najwyższe prawo moralne stawia taki nakaz kategoryczny: „Postępuj tak, żeby zasada twojej woli mogła zarazem mieć zawsze znaczenie ogólnej zasady“.

Zasady praktyczne zdobywają moc nad wolą dopiero przez powtarzające się zastosowanie w życiu, podobnież jak wyobrażenie ogólne nabywa jasności i siły dopiero skutkiem ustawicznego postrzegania i doświadczenia.

Zasady praktyczne są to stałe prawidła, kierujące naszą wolą i postępkami.

Wolna wola. Wolę pilnego ucznia (jak w powyższej powiastce) określa jego sąd moralny; kupiec, postanawiając handlować uczciwie, idzie za zasadami moralnemi, chociaż ma nieraz sposobność wzbogacenia się przez oszustwo; służąca postępuje dobrze, jeżeli nie nadużywa zaufania pani, która jej oddała wszystkie klucze; wojownik postępuje szlachetnie (moralnie), jeżeli zwyciężonemu wrogowi pozostawia pieniądze i kosztowności, choćby je sobie mógł bezpiecznie przywłaszczyć.

W podobnych wypadkach wola człowieka jest wolna, t. j. niezależna od złych pożądań. Jego świadomość moralna jest wtedy taka wyraźna i silna, że staje się kierowniczką jego woli i postępków. Świadomość moralna stanowi wtedy jego „ja“ moralne; dlatego mówi on: „Ja chcę

postąpić tak, nie inaczej“; „ja zrobię, co sam uważam za najlepsze; ja nie zrobię tego, co uważam za występne“. Człowiek jest moralnie wolny, kiedy jego zasady moralne kierują wszelką jego wolą i postępkami.

Mieć moralnie **wolną wolę** jest to chcieć według uznanych przez nas i przyjętych zasad moralnych.

Charakter. Kto przyjął za zasadę mówić prawdę, handlować uczciwie, w stosunkach z innymi być zgodnym; ten będzie też zgodnie z tem czynił; mówić będzie zawsze prawdę, w handlu będzie zawsze uczciwy, względem innych zgodny.

Nie dość, jeżeli człowiek ma zasady moralne: trzeba, żeby zawsze podług nich postępował, żeby jego wola była zawsze jednakowa, żeby doszła do stopnia stałości i była konsekwentną. Ludzie bez zasad postępują raz dobrze, drugi raz źle, stosownie do tego, jak nimi kierują okoliczności (dzieci!). Mówią n. p. prawdę, jeżeli się spodziewają korzyści, albo przynajmniej nie obawiają się szkody; lecz kłamią, jeżeli się spodziewają, że na tem wyjdą lepiej. Kto chce zawsze stale i konsekwentnie tego, co mu nakazują zasady, ten ma charakter; kto w swych chęciach i postępkach jest zmienny (chwiejny), ten jest bez charakteru.

Charakter jest to stałość woli, zgodnej z przyjętemi zasadami.

Odróżniamy między ludźmi charaktery moralne i niemoralne, albo szlachetne i poziome. Przypatrzywszy się bliżej, dostrzegamy w każdym charakterze strony jasne i ciemne. Nawet najlepszy charakter ma swoje słabostki ludzkie, a znów najbardziej poziomy ujawnia czasami dobre rysy.

Kto postępuje według moralnych zasad, ma dobry charakter; kto idzie za niemoralnemi maksymami, ma zły charakter. Zupełnie moralny charakter miałby taki człowiek, którzy zawsze chciał i postępował zgodnie z zasadami moralnemi, którego wola i postępki byłyby w najzupełniejszej harmonji z ideami moralnemi. Ale taki doskonały charakter jest tylko ideałem, którego nie potrafi osiągnąć żaden człowiek.

Kto mimo to stara się zupełnie poważnie zbliżać się coraz bardziej do tego ideału, ten jest moralnym, czyli cnotliwym człowiekiem. Budzić w dzieciach takie dążenie, wyrabiać w nich coraz większą siłę charakteru — oto jest i będzie po wsze czasy cel prawdziwego wychowania.

Powtórzenie. Kiedy wola nie jest wolną? Co rozumiemy przez rozwagę praktyczną? Co to jest decyzja praktyczna? Co rozumiemy przez „lepsze ja“ w człowieku? Jak powstaje ogólna zasada praktyczna? Wymienić takie zasady. Jakie zasady praktyczne można odróżniać? Kiedy wola jest moralnie wolną? Co nazywamy charakterem? Co to jest moralny charakter? Jacy ludzie są bez charakteru? Dlaczego doskonale moralny charakter nazywamy ideałem?

Zastosowanie. Dać przykłady woli niezależnej. Dać przykłady rozwagi praktycznej. Kogo nazywamy lekkomyślnym? Kiedy człowiek jest niewolnikiem swych żądz? Co to jest charakter samolubny? lubiący przewodzić? ludzki? Co jest lepsze: rozległa wiedza, czy dobry charakter? Dlaczego dobry charakter jest najpiękniejszą ozdobą człowieka? Przytoczyć i ocenić ludzi ze szlachetnym charakterem i ludzi z poziomym charakterem. Co to znaczy: „scharakteryzować kogo“? Co to są rysy charakteru? Co to jest wizerunek moralny? Czem może się przyczynić nauczanie do wyrobienia charakteru uczniów? Które przedmioty nauczania oddziaływają szczególniej kształcąco pod względem charakteru? Jak nazywamy naukę, która bierze sobie za cel kształcenie moralne charakteru?

KONIEC.

TREŚĆ.

CZĘŚĆ III.

Myślenie. Rozum.